

Riikka Yilmaz

KOULUNKÄYNNINOHJAAJIEN VÄHENTÄMISEN VAIKUTUKSET PIENRYHMISSÄ

Opinnäytetyö
Sosiaalialan koulutusohjelma

2017



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä	Tutkinto	Aika
Riikka Yilmaz	Sosionomi	Tammikuu 2017
Opinnäytetyön nimi Koulunkäynninohjaajien vähentämisen vaikutukset pienryhmissä		50 sivua 7 liitesivua
Toimeksiantaja Mussalon koulu, Kotkan kaupunki		
Ohjaaja Lehtori Tuomo Paakkonen		
Tiivistelmä <p>Tämä opinnäytetyö käsittelee resurssivähennysten vaikutuksia erityisopetuksessa henkilökunnan kokemana. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää henkilökunnan näkemyksiä heidän työssä jaksamisestaan, ryhmien työrauhasta sekä oppimisprosessin ohjauksen riittävydestä lukuvuonna 2015–2016 pienryhmäopetuksessa.</p> <p>Tutkimuksen pääpaino on määrällisessä tutkimuksessa, mutta siinä on havaittavissa myös laadullisen tutkimuksen näkökulmaa. Tutkimusaineisto on hankittu pääasiassa kyselytutkimuksena puolistrukturoiduin kyselylomakkein. Havainnointia käytettiin täydentämään tutkimusaineistoa.</p> <p>Kyselytutkimukseen vastasi 9 opettajaa ja 18 koulunkäynninohjaajaa. Keskeisimmiksi tutkimustuloksiksi nousivat jatkuva kiire ja väsymys ja sitä kautta ilmenevät työyhteisön keskeiset ristiriidat ja ”me-hengen” katoaminen. Nämä olivat merkittäviä työssä jaksamista heikentäviä tekijöitä. Työssä jaksamisen tukemisessa koettiin olevan puutteita. Työrauhaa heikensivät henkilökunnan väsymisen ja kiireen ohella rauhattomat ja aggressiiviset oppilaat. Heidän ohjauksensa vei paljon resursseja ja oli opetuksesta pois. Työrauha kuitenkin jakoi mielipiteet, sillä vaikka siinä nähtiin haasteita, silti yli puolet henkilökunnasta koki sen olleen hyvä. Oppimisprosessin ohjauksen näkökulmasta resurssien puute koettiin ongelmallisena. Henkilökunta koki, että oppimista voisi tapahtua enemmänkin, jos resurssit olisivat paremmat. Tämä sai henkilökunnan kokemaan riittämättömyyden tunnetta työssään. Opetuksesta oli jouduttu karsimaan ja yksilöllisyyttä ei pystytty huomioimaan opetuksessa riittävästi. Valtaosa henkilökunnasta koki ras-kaasta lukuvuodesta huolimatta työnsä edelleen mielekkääksi.</p> <p>Tutkimuksen kolme osa-aluetta näyttivät vastausten perusteella olevan yhteydessä toisiinsa. Kiire ja väsymys olivat yhteisiä tekijöitä kaikilla kolmella osa-alueella. Kun yhdessä osiossa on puutteita, kärsivät siinä samalla myös muut osa-alueet. Tutkimuksen antamaa henkilökunnan kokemustietoa voidaan hyödyntää jatkossa toiminnan suunnittelussa.</p>		
Asiasanat erityisopetus, työssä jaksaminen, työrauha, oppimisprosessi, resurssit		

Author	Degree	Time
Riikka Yilmaz	Bachelor of Social Services	January 2017
Thesis Title		50 pages 7 pages of appendices
Effects of Reduction of Teaching Assistants in Small Groups		
Commissioned by		
Mussalo Comprehensive School, the City of Kotka		
Supervisor		
Tuomo Paakkonen, Senior Lecturer		
Abstract		
<p>This thesis focused on the impacts of reduction of the resources in special education from the view of the staff. The objective of the thesis was to find out the views of the staff in their coping and well-being at work, work labor in the groups and sufficiency in guidance in the learning process in the academic year 2015-2016 in small group teaching.</p> <p>The focus was on quantitative research, but also some qualitative research perspective was used. The data is mainly acquired through a semi-structured survey. Observation was used to supplement the research material.</p> <p>9 teachers and 18 teaching assistants answered the survey. The key findings of the study were the constant rush and the exhaustion of the staff, and those reflected to the work community as conflicts and disappearance in their team spirit. These were the major factors that depleted coping at work. The support of coping at work was considered to be inadequate. In addition of exhaustion of the staff and rush, restless and aggressive pupils were considered to weaken the work labor. Their guidance took a lot of the resources and that was weakening the learning in the class. However, the work labor divided staff's opinions, since though challenges were seen, still more than half of the staff felt that it was good. From the view of the guidance in the learning process, the lack of resources was seen as problematic. The staff felt that more learning would happen if there were better resources. This made the staff feel insufficient at their work. They had had to reduce teaching and they could not take cognizance of individuality in the education enough. In spite of a rough year, the majority of the staff still felt their work was pleasant.</p> <p>Based on the responses, the three aspects of the study seemed to have effects on each other. Rush and exhaustion were common factors for all of the three areas. When one of these areas was lacking something, also the other areas suffered at the same time. The experiences of the staff given by this thesis can be used in planning of the activities in the future.</p>		
Keywords		
special education, coping at work, work labor, learning process, resources		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	ERITYINEN TUKI.....	8
3	TYÖSSÄ JAKSAMINEN	10
4	TYÖRAUHA	12
5	OPPIMINEN JA OPPIMISEN OHJAUS	13
5.1	Pienryhmäopetus	14
5.2	Koulunkäynninohjaaja	14
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	15
6.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	15
6.2	Tutkimuksen kohde	16
6.3	Tutkimusmenetelmät.....	17
6.3.1	Kyselytutkimus	17
6.3.2	Havainnointi.....	21
6.4	Aineiston analyysi	22
6.5	Eettisyys.....	23
7	TUTKIMUSTULOKSET	23
7.1	Taustatiedot	23
7.2	Työssä jaksaminen	24
7.2.1	Työn sujuvuus	24
7.2.2	Fyysinen ja psyykinen työssä jaksaminen.....	28
7.2.3	Työssä viihtyminen	30
7.2.4	Vaikutusmahdollisuudet	32
7.3	Työrauha.....	34
7.4	Oppimisprosessin ohjaus.....	38
8	YHTEENVETO TULOKSISTA	41
9	LUOTETTAVUUS	42
10	POHDINTA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET	44

11 JATKOTUTKIMUSAIHE.....	45
---------------------------	----

LÄHTEET	47
---------------	----

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa

Liite 2. Kyselylomake

Liite 3. Saatekirje

1 JOHDANTO

Säästöt opetuksessa ovat ajankohtainen aihe. Koko Suomen kattavalle yleiselle taloustilanteelle ei mahda mitään ja nykyresurssien puitteissa on toimitava parhaalla mahdollisella tavalla. Useat kunnat ovat joutuneet tekemään säästöjä koulunkäynninohjaajia vähentämällä sekä karsimalla muita palveluja kouluista (Koulunkäynninohjaaja tukee koko luokkayhteisön arkea 2014). Myös esimerkiksi Helsingissä (Joka kolmas koulunkäyntiavustaja ulos: ”Tästä tulee katastrofi” 2014) ja Kouvolassa (Yle 2014) on jouduttu päättämään Kotkan tavoin säästämään koulunkäynninohjaajista kuntien tiukan talouden vuoksi. JHL:n arvion mukaan Suomessa on vähennetty koulunkäynninohjaajia viime vuosien aikana 10 000:sta 7500:aan. Kuntaliiton tilastojen mukaan vuonna 2013 yhtä ohjaajaa kohden Suomessa oli keskimäärin 64 oppilasta, kun paria vuotta aiemmin tämä määrä oli noin kaksi oppilasta vähemmän. (Keskisuomalainen: Koulunkäynninohjaajien määrä vähentynyt tuhansilla 2015; Yle 2014.)

Tutkimuksellisen opinnäytetyöni aiheena olivat koulunkäynninohjaajien vähentämisen vaikutukset Mussalon koulun pienryhmissä. Kotkan kaupunginvaltuusto päätti vuoden 2014 lopussa, että syksyllä 2015 vakinaisia koulunkäynninohjaajia vähennetään 130:stä 78:aan, eikä uusia määräaikaisia enää palkata (Mussalon koulun opettajat: Koulumme muuttuu oppilaiden säilytyspaikaksi 2015). Kaupunki sai valtionavustusta ohjaajien palkkaamiseen, jolla saatiin yhteensä 16 ohjaajaa lisää. Nämä 94 ohjaajaa ovat sijoitettuna eri opetusyksikköihin; puolet heistä työskentelee erityisopetuksen puolella ja puolet yleisopetuksessa. Erityisopetuksessa vakinaisia ohjaajia on 38 ja valtionavustuksella palkattuja ohjaajia kahdeksan. Samassa kun ohjaajia jouduttiin vähentämään, Mussalon koulun entisistä ohjaajista kymmenen siirrettiin muihin kouluihin, jotta kaupunki sai tasattua jäljelle jääviä ohjaajia koulujen kesken. (Mussalon koulun opettajat: Koulumme muuttuu oppilaiden säilytyspaikaksi 2015; Lanula 2015 a, 30–31.)

Mussalon koulun pienryhmien vanhempaintoimikunta sekä myös erityisluokanopettajat lähestyivät kaupunginvaltuustoa asiassa omilla kannanotoillaan keväällä 2015. Vanhemmat olivat huolissaan lastensa oppimisesta sekä turvallisuudesta. Henkilökunta oli huolissaan siitä, että koulu muuttuu vain lasten ”säilytyspaikaksi” ja tuloksellinen opetustyö olisi mahdotonta vähennetyillä resursseilla. (Lanula 2015 b).

Lukuvuoden 2015–2016 alussa Mussalon koulun pienryhmissä ohjaajia oli 17 ja lapsia 64. Vakituisia ohjaajista oli 14 ja valtionavustuksella palkattuja kolme. Kevätlukukaudella, tutkimukseni toteutushetkellä, ohjaajia oli 18. Oppilasmäärä kasvoi edellisestä vuodesta kolmella ja tämän myötä koululle muodostettiin yksi uusi pienryhmä. Edellisenä lukuvuonna ohjaajia oli 26 ja lapsia 61. Oppilaiden ja ohjaajien välinen suhdeluku oli siis kasvanut 2,3:sta 3,6:een. Valtionavustuksella palkatut työskentelivät 25 tuntia viikossa, joka osaltaan vaikeutti tilannetta, sillä heidän työpanoksensa ei ollut käytettävissä aamu- ja iltapäivätoiminnassa. Yleisopetuksen puolella ohjaajia oli puolestaan neljä, joista kaikki olivat vakinaisia. Näistä kolmella oli täydet työtunnit ja yksi työskenteli osaaikaisena. (Voima 2016.)

Lokakuussa 2015 otin yhteyttä Mussalon koulun rehtoriin Juha Voimaan ja ilmoitin kiinnostukseni tehdä aiheesta opinnäytetyö. Rehtorin toiveena oli tehdä opinnäytetyö henkilökunnan näkökulmasta, joten keskityin työssäni koulunkäynninohjaajien vähentämisen vaikutuksiin pienryhmien opettajien ja koulunkäynninohjaajien näkökulmasta. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää miten henkilökunta oli muutoksen kokenut ja kuinka tämä muutos oli käytännössä kouluarjessa näkynyt lukuvuonna 2015–2016. Tutkin aihetta henkilökunnan työssäjaksamisen, pienryhmien työrauhan ja oppimisen ohjausprosessin näkökulmasta.

Aihe kiinnosti, sillä erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat asiakasryhmä, jonka moni sosiaalialan ammattilainen työssään kohtaa, oli se sitten lastentarhanopettajana, kuraattorina, vammaistyössä tai lastensuojelutyössä. Koulut ovat monelle lasten kanssa työskentelevälle sosiaalialan ammattilaiselle myös yksi yhteistyötaho. Aihe kiinnosti tulevana lastentarhanopettajana myös pedagogisesta näkökulmasta – kuinka hyvin henkilökunta kokee onnistuneensa tarjoamaan oppilaille laadukasta kasvatusta ja opetusta vähennetyillä resursseilla? Samankaltaisia asioita pohditaan nyt myös varhaiskasvatuksen kentällä, kun useissa kunnissa ryhmäkokoja on suurennettu ja päivähoidon oikeutta rajattu. Pedagogisilla suunnitelmilla on tällöin vaarana jäädä vain sanahelinäksi. Myös esimerkiksi lastensuojelun resurssit ovat olleet otsikoissa ja herättäneet keskustelua. Työhyvinvointi liittyy näihin hyvin keskeisesti, sillä ylimitoitettu työmaa voi heikentää työssäjaksamista ja työmotivaatiota.

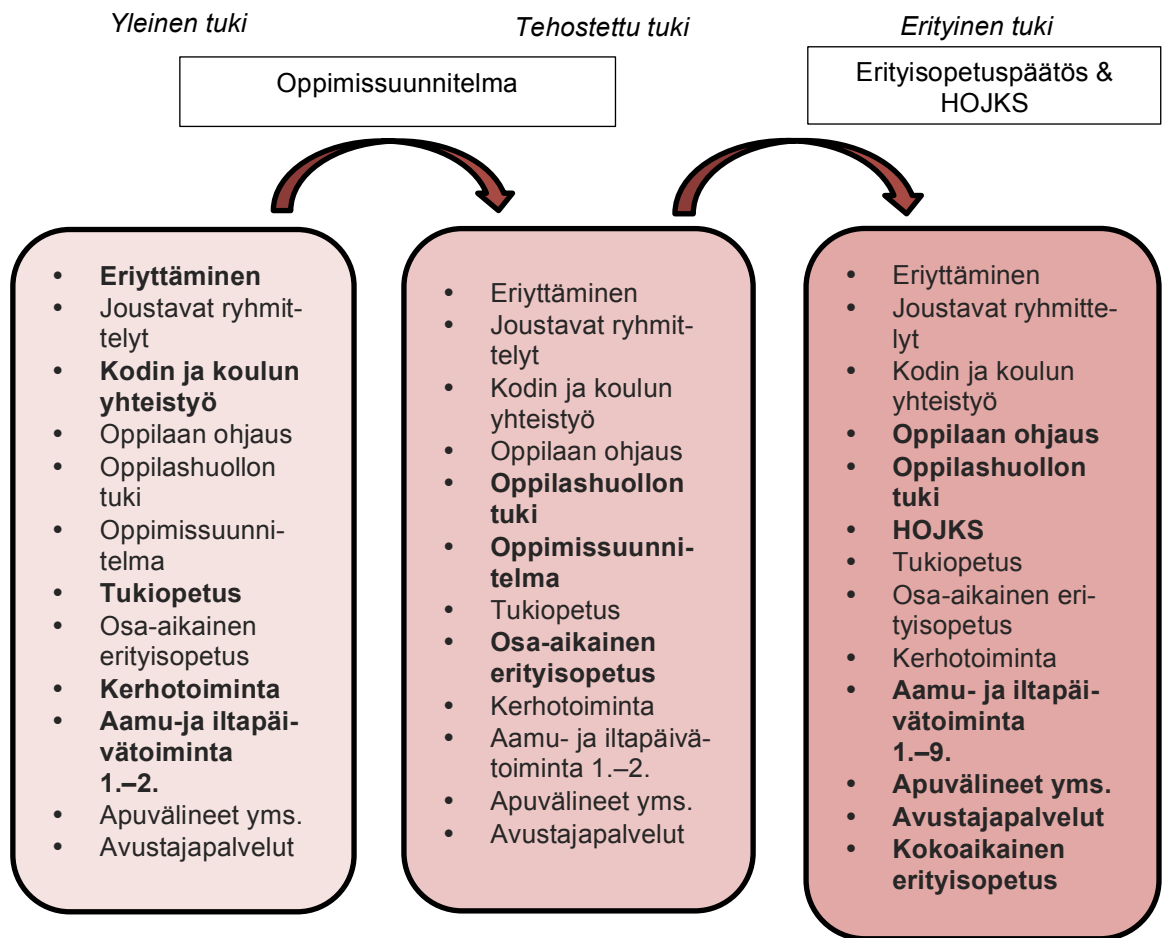
Resursseja erityisopetuksessa on tutkinut aiemmin Sirkku Suojanen (2014), joka teki erityispedagogiikan pro gradu -tutkimuksensa erityisopetuksen resursseista rehtorien näkökulmasta perusopetuslakiuudistuksen jälkeen. Tässä tutkimuksessa todettiin taloudellisten resurssien ja pätevän opetushenkilöstön olevan keskeisimmät asiat oppilaan tukijärjestelyjen toteutumisessa (Suojanen 2014). Resursseja ja työhyvinvointia on käsitelty useissa tutkimuksissa aiemminkin, ja aihe on esillä myös mediassa. Myöskin työrauhaa on tutkittu aiemmissa opinnäytetöissä. Aihe on ajankohtainen kaikista näkökulmista.

Avaan alkuun luvuissa 2–5 opinnäytetyöni kannalta keskeiset käsitteet. Kappaleessa ”Tutkimuksen toteutus” esittelen tutkimuksen kohteeni vielä tarkemmin sekä esittelen työni tavoitteet ja käyttämäni tutkimusmenetelmät. Seuraavassa kappaleessa esittelen tutkimukseni tulokset. Lopuksi arvioin tutkimukseni luotettavuutta sekä pohdin kehittämisehdotuksia ja jatkotutkimusaiheita työlleni.

2 ERITYINEN TUKI

Myös vaikeavammainen lapsi on oppivelvollinen, mutta hänen koulunkäyntinsä vaatii hieman enemmän opetuksen järjestyksen suunnittelua. Mikäli lapsen kasvua ja kehitystä ei pystytä tukemaan yleisellä tai tehostetulla tuella, hänelle tarjotaan erityistä tukea. (Hyytiäinen, Kokko, Mäki, Pietiläinen & Virtanen 2014, 57, 167.)

Aiemmin erityisopetuksena tunnettu toimintamalli on ollut muutoksen kohteena 2011 voimaan tulleiden perusopetuslain muutosten myötä. Perusopetusta ei enää jaeta kahtia yleis- ja erityisopetukseen, vaan puhutaan kolmiportaisen tuen mallista (kuva 1). Tässä mallissa tuki jaetaan yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Erityisopetus säilyi kyllä tuen muotona, mutta lakimuutoksen myötä erityisopetukseen ottamisen ja siirtämisen käsitteistä luovuttiin. Lakimuutos tukee lähikouluperiaatetta ja integraatiota, sekä mahdollisuutta palata joustavammin erityisen tuen piiristä takaisin tehostetun tai yleisen tuen piiriin. (OAJ; KVTL 2013.)



Kuva 1. Kolmiportainen tuki (KVTL 2013)

Oppilas voi olla vain yhdellä tuen tasolla samanaikaisesti. Ennen erityisen tuen järjestämistä oppilaalle tulisi järjestää ensin tehostettua tukea. Erityisen tuen päätös voidaan kuitenkin tehdä jo suoraan ennen esi- tai perusopetuksen alkamista tai sen aikana, mikäli lääketieteellisen tai psykologisen arvion perusteella katsotaan, että opetusta ei pystytä muuten tarjoamaan. Tähän syynä voivat olla oppilaan vamma, sairaus, viive kehityksessä tai tunne-elämän häiriöt. Erityisen tuen tavoitteena on tukea oppilasta suunnitelmallisesta ja kokonaisvaltaisesti niin, että hän voi suorittaa oppivelvollisuutensa ja saada pohjan opintojen jatkamiselle peruskoulun jälkeen. (Hyytiäinen ym. 2014, 167–168; KVTL 2013.)

Erityisestä tuesta tehdään kirjallinen päätös, johon kirjataan pääsääntöinen opetusryhmä, mahdolliset tulkki- ja avustajapalvelut sekä muut oppilaan tarvitsemat palvelut. Päätöstä tarkistetaan lakisääteisin väliajoin tai lapsen tuentarpeen muuttuessa. Mikäli tuen tarve muuttuu, tehdään lapsesta pedagoginen

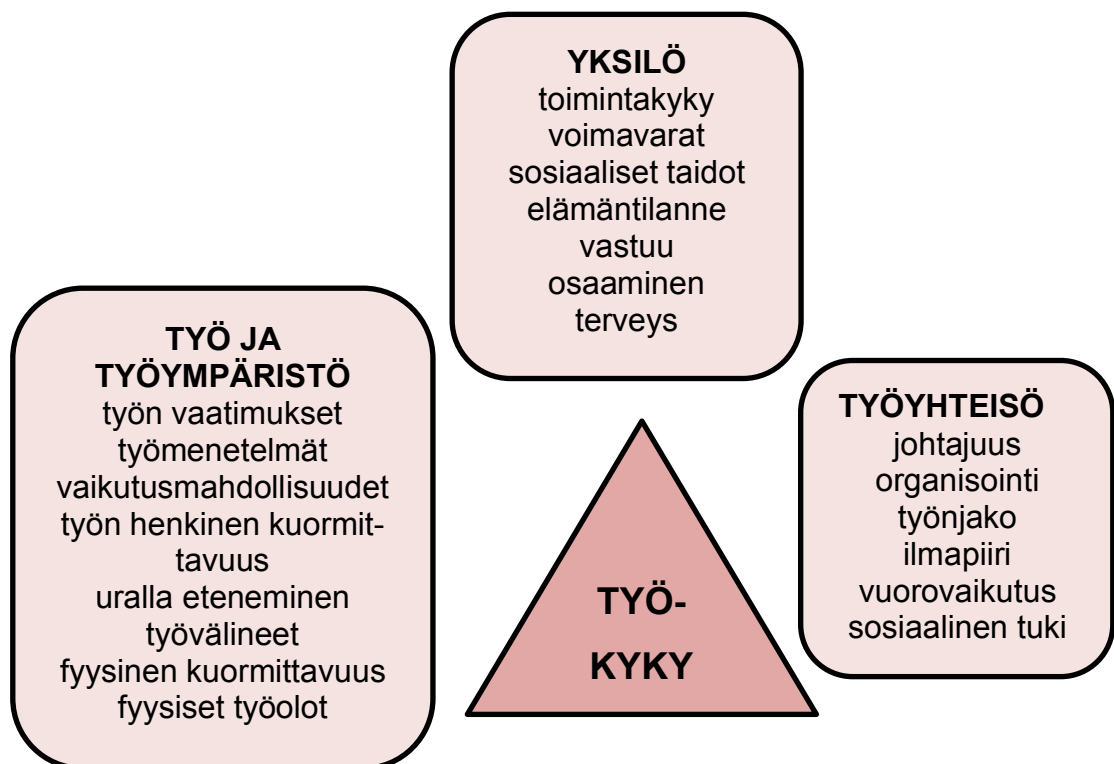
selvitys. Siinä kuvataan oppilaan oppimisen etenemistä ja hänen saamaansa tukea, kokonaistilannetta, oppimisvalmiuksia, erityistarpeita, tukijärjestelyjä sekä yksilöllistetyn oppimäärän tarvetta. Selvityksessä kuullaan opettajaa, oppilasta ja hänen huoltajaansa sekä oppilashuoltoryhmää. Laatimisessa voidaan hyödyntää myös oppilaan pedagogista arviota, oppimissuunnitelmaa ja muita lausuntoja. Opetus voidaan järjestää joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä. (Hyytiäinen ym. 2014, 167–168.)

Perusopetuslaki vaatii, että jokaiselle erityisopetuksessa olevalle tulee tehdä henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS. Tämän laatimisesta vastaa opetuksen järjestäjä. HOJKS on tärkeä pedagoginen asiakirja, joka sisältää sellaisia tavoitteita, joita oppilas voi opinnoissaan saavuttaa. Nämä tavoitteet voivat ulottua myös muuhun oppilaan elämään. HOJKS on arjessa elävä ja muuttuva työkalu, josta selviävät yhdessä kodin, koulun ja muiden yhteistyötahojen, esimerkiksi terapeuttien, kanssa sovitut tavoitteet ja kuvaukset toimintamalleista. Yhteistyö on työskentelyssä tärkeää, jotta tavoitteet ovat kaikilla yhdensuuntaisia. Yhdessä voidaan suunnitella oppimistilanteita, jossa myös arkiset rutiinit muodostavat kasvatuksellisen ja opetuksellisen merkityksen. Vaikeavammaisten oppilaiden oppimisen lähtökohtana on aina yksilöllinen opetus ryhmässä oppimisen ohella. (Hyytiäinen ym. 2014, 57–58.)

3 TYÖSSÄ JAKSAMINEN

Vesterinen (2006, 31) kuvaa työkyvyn muodostuvan toimivasta työstä ja työympäristöstä, yksilön omista ominaisuuksista sekä toimivasta työyhteisöstä (kuva 2). Työkykyyn voidaan vaikuttaa näitä osa-alueita tukemalla. Työn vaatimusten, sen kuormittavuuden ja työolojen tulisi olla tasapainossa sekä työssä käytettävien välineiden ja menetelmien tulisi olla työhön sopivia. Vaikutusmahdollisuudet työhön ja uralla etenemisen mahdollisuudet voivat parantaa työssä jaksamista ja työmotivaatiota. Myöskin työyhteisön toimivuuteen tulisi panostaa – tässä tärkeitä osa-alueita ovat muun muassa työn organisointi, henkilöstön keskeinen vuorovaikutus, sosiaalinen tuki sekä johtajuus. Yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten osaaminen, sosiaaliset taidot, voimavarat tai henkilökohtainen elämäntilanne vaikuttavat myös henkilön työky-

kyyn. Näihin kaikkiin tekijöihin tulisi kiinnittää huomiota, jotta yksilön työssä jaksamista voitaisiin tukea. (Vesterinen 2006, 31.)



Kuva 2. Kokonaisvaltainen työkyvyn käsite (Vesterinen 2006)

Kunnolliset työolot edellyttävät turvallista työpaikkaa, jossa on huomioitu turvalliset työolosuhteet. Työn järjestelyjen tulisi olla kunnossa ja työn määrän sopivaa. Työyhteisöön tarvitaan myös riittävä määrä jäseniä, jotta se säilyttäisi toimintakykynsä. Jokaisella on yksilönä tarve tulla hyväksytyksi omana itsenään yhteisön jäseneksi. Erilaisuutta sietävä yhteisö on vahva ja muuntautumiskykyinen. Ajan kuluessa sekä työ että työntekijä muuttuvat, eikä asioiden muuttumattomuutta tulisikaan tavoitella. Uuden oppimisen mahdollisuus, työn vaihtelevuus sekä vaativuus ovat yhteydessä työntekijän osaamiseen. (JHL 2015; Kylliäinen 2009, 46–47.)

Työn mielekkyyden säilyttämiseksi tarvitaan luottamusta, kokemusta arvostuksesta ja palkitsevuutta. Oikeudenmukainen esimies ja toimivat henkilösuhteet ovat tärkeä osa työhyvinvoinnin edistämistä. Innostuneen työntekijän on hyvä olla, ja hän tekee työnsä tarmokkaasti ja omistautuneesti. Hyvässä työyhteisössä ihmisillä ovat avoimet ja luottamukselliset välit keskenään ja tämä taas edistää tuloksellisen työn syntymistä. Työyhteisön me-henki voidaan synnyttää aidon vuorovaikutuksen, avoimuuden ja oikeudenmukaisuuden se-

kä yhteisen tekemisen kautta. Yhteisten tavoitteiden tunteminen, oman työn arvostus, työtyytyväisyys, ammatillinen osaaminen ja mahdollisuuksien mukaan työyhteisön yhteinen tekeminen vapaa-ajalla synnyttävät työyhteisöön me-henkeä. Hyvä työpaikka tarjoaa riittävästi työstä saatavia voimavaroja eikä tällaisessa työpaikassa luovuta huonoinakaan aikoina toimivista käytännöistä, joilla tuetaan henkilökunnan työssä jaksamista ja innostusta työhön. (JHL 2015; Työterveyslaitos 2011, 8, 20.)

4 TYÖRAUHA

Suomalaiseen kasvatustieteeseen työrauha-käsitteen toi Matti Koskenniemi 1940-luvulla. Hänen mukaansa työrauhan tulisi liittyä oppilaiden itsehallinnan kehittämiseen. Työrauha tulisi nähdä osana kasvatusta, jonka avulla oppilaalla on mahdollisuus kehittää taitoja osallistua ja kuulua johonkin yhteisöön. Työrauha auttaa sekä oppilaita että henkilökuntaa voimaan hyvin. Hyvinvointia ja turvallisuutta voidaan puolestaan pitää tuloksellisen oppimisen edellytyksenä. (Holopainen, Järvinen, Kuusela & Packalen 2009, 7, 10.)

Käsitteenä työrauha on subjektiivinen, suhteellinen ja muuttuva. Oppilaan kannalta olennaista on oppimis- tai opiskelurauha ja opettajan kannalta taas opettamis- tai työskentelyrauha. Näkemykseen työrauhasta vaikuttavat arvioijan oma persoonallisuus, kasvatus- ja opetusnäkemykset sekä käytettävät opetusmenetelmät ja opetuksen päämäärät. Yksilöllisten käsitysten lisäksi määrittelyyn vaikuttavat aikakaudelle tyypilliset arvot ja kasvatuskäsitykset. Aiemmin puhuttiin koulukurista, jolloin toiminnan keskiössä olivat valvonta ja rangaistukset. Vaatimus hiljaisuudesta oli tällöin ehdoton. Nykyisin koulukuria pidetään opettajalähtöisenä ja autoritaarisena kasvatustapana. Pedagogiikan ja oppimiskäsitysten muuttuttua kasvatustapa on vaihtunut kurinalaiseen, asetettujen tavoitteiden ja tehtävien mukaiseen toimintaan. Sen sijaan että ryhmältä edellytettäisiin ehdotonta hiljaisuutta, tulisi työrauhan lähtökohtana nähdä opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden saavuttaminen. Hiljaisuus ei nimittäin välttämättä kerro työrauhasta tai tehokkaasta työskentelystä, vaan pelosta ja passiivisuudesta ankaraa opettajaa kohtaan. Nykypäivänä työskentelyn äänet ja puheensorina voivat olla luokassa toisinaan myös suotavia, opetustilanteesta riippuen. (Holopainen ym. 2009, 9-10.)

Nykyisin työrauhan ylläpitäminen nähdään osana kasvatusta. Perusopetuslaissa on määritetty, että opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua yhteiskunnan jäseniksi ja tarjota heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 2. §). Lapsen itsehallintaa ja sosiaalisia taitoja tulisi kehittää niin, että hän kykenee osallistumaan ja kuulumaan ryhmään. Kasvatustehtävän merkitystä ei siis tulisi unohtaa tietojen ja taitojen opetuksen alle. Koulunkäynti on kuitenkin tavoitteellista toimintaa, jossa on oppimiseen liittyviä tavoitteita, ja tämän tarkoitusta työrauhan on tarkoitusta palvella. Silloin kun jokin asia häiritsee tehokasta opiskelua tai oppilaan itsehallinnan kehittämistä, puhutaan työrauhaongelmasta. Myös opettaja voidaan nähdä työrauhaongelmana, mikäli hän ei puutu luokassa esiintyviin ongelmiin ja hukkaa näin oppimiseen käytettävissä olevaa aikaa. (Saloviita 2014, 23–26.)

5 OPPIMINEN JA OPPIMISEN OHJAUS

Lapsen kasvu ja kehitys on ainutlaatuinen prosessi, ja siihen vaikuttavat monet tekijät. Tilastojen mukaan yhä suurempi joukko lapsia tarvitsee eriasteista tukea kasvuun ja oppimiseen myös koulussa. Lapset oppivat aikuisen ohjaamana ja aikuisen kanssa. Aikuinen on se, jonka tulisi taata kasvulle ja kehitykselle turvalliset ja suotuisat olosuhteet. (Merimaa ym. 2013, 98.)

Lapsen oppiminen, kehitys ja myönteinen kasvu ovat pitkälti vuorovaikutukseen perustuvia. Lapsella on oikeus olla pieni ja aikuisesta riippuva ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti. Kasvattajan tulisi ottaa vastuu sekä asettaa rajat sekä pitää niistä kiinni. Aikuiselta vaaditaan myös kärsivällisyyttä odottaa, että lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii oman aikataulunsa mukaisesti. Tasa-arvoinen, ohjaava ja oppimista tukeva vuorovaikutussuhde auttavat lasta oppimaan. (Merimaa ym. 2013, 99; Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013, 134.)

Koulumaailmassa korostetaan kovasti oppilaan aktiivista roolia, mutta lasta ei voi kuitenkaan jättää oman onnensa nojaan. Erityisesti silloin, kun on kyse esimerkiksi oppimisvaikeuksista, tarkkaavaisuushäiriöstä tai kielellisen kehityksen häiriöistä ohjauksen tärkeys korostuu. Tällöin lapsi kaipaa enemmän tukea ja ohjausta oppimiseensa, jotta hän voisi saavuttaa asetetut tavoitteet. Oppiminen ei ole siis vain tietojen ja taitojen yksisuuntaista jakamista oppi-

neelta vähemmän oppineelle, vaan oppimisprosessia voidaan myös ohjata. (Hiltunen ym. 2013, 134.)

5.1 Pienryhmäopetus

Perusopetusasetuksen toinen pykälä määrittelee erityistä tukea saavien oppilaiden ryhmäkoot. Erityistä tukea tarvitsevan oppilaan ryhmässä lapsia saa olla enintään 10. Pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevien oppilaiden ryhmässä voi olla enintään kahdeksan lasta. Vaikeimmin kehitysvammaisista muodostetussa ryhmässä ryhmä koko on kuusi oppilasta. (Perusopetusasetus 20.11.1998/852, 2 §.)

Jos samassa ryhmässä on erityistä tukea saavia oppilaita, määräytyy ryhmä koko sen mukaan, millaista tukea saavia oppilaita ryhmässä on eniten. Jos erityistä tukea tarvitsevalle oppilaalle tarjotaan opetusta muun opetuksen yhteydessä, saa ryhmässä olla enintään 20 oppilasta. (Perusopetusasetus 20.11.1998/852, 2 §.)

5.2 Koulunkäynninohjaaja

Pienryhmässä opetuksesta vastaa erityisluokanopettaja, mutta tärkeä osa käytännön työtä on koulunkäynninohjaajat. Heitä on kutsuttu aiemmin myös nimikkeellä koulunkäyntiavustaja, mutta koulunkäynninohjaaja-nimike on käytössä vuodesta 2011 Opetushallituksen laatimissa koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkinnon ja erikoisammattitutkinnon perusteissa. Käytän heistä opinnäytetyössäni nimitystä koulunkäynninohjaaja tai ohjaaja. (Pienryhmät; Merimaa & Virtanen 2013, 11.)

Pienryhmissä työskentely vaatii tiimityötä. Opettajalla on vastuu opettamisen suunnittelusta, opettamisesta ja arvioinnista. Hän myöskin seuraa oppilaan tukipalveluiden toteutumista ja riittävyyttä. Koulunkäynninohjaaja toimii yhteistyössä opettajan kanssa ja toimii opettajan antamien ohjeiden mukaisesti. Varsinaisen opiskelun ohjaamisen lisäksi ohjaajan työ sisältää monenlaisia tehtäviä, kuten oppilaiden vastaanottamista koulukuljetuksesta, oppimisympäristön järjestämistä, välineistä huolehtimista ja oppimateriaalien valmistamista. Vuosien saatossa heidän työnsä vastuullisuus ja merkityksellisyys koulujen

työyhteisöissä on kasvanut. Koulupäivän askareista selviytymisen ohella heidän tehtävänä on tukea oppilaan itsenäistymistä. He tekevät yhteistyötä opettajan lisäksi myös esimerkiksi eri terapeuttien, psykologin, kuraattorin ja oppilaan perheen kanssa. Heidän tulee edistää koulun kasvatustavoitteita ja osallistua opettajan kanssa sovitulla tavalla oppilaan ohjaukseen ja kasvatukseen. Oppimisen tukemisen lisäksi koulunkäynninohjaaja voi toteuttaa lääkinnällistä kuntoutusta, auttaa vaihtoehtoista kommunikaatiota käyttäviä oppilaita, huolehtia oppilaan hygieniasta sekä auttaa apuvälineiden kanssa. (Merimaa ym. 2013, 11–12, 155; Kotkan Koulut.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseni käynnistyi tutkimussuunnitelman laatimisella, jonka esittelin seminaarissa koululla helmikuussa 2016. Tämän jälkeen hain tutkimusluvan Kotkan kaupungin opetustoimelta, joka myönnettiin huhtikuussa 2016 (liite 1). Saatuani tutkimusluvan perehdyin teorian tietoon lisää ja keräämieni tietojen pohjalta laadin kyselylomakkeen (liite 2). Toinen seminaarini koululla oli toukokuussa 2016, jonka jälkeen ryhdyin aineistonkeruuseen. Toukokuussa 2016 vietin kaksi päivää Mussalon koululla tekemässä havainnointiosuutta kahdessa ryhmässä. Samalla jaoin henkilökunnalle kyselylomakkeet, jotka he palauttivat lukuvuoden päättyessä seuraavalla viikolla, kesäkuussa 2016. Käsittelin ja analysoin tutkimustulokset syys-joulukuussa 2016, ja työ valmistui tammi-kuussa 2017.

6.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää onko vähennetyillä resursseilla ollut vaikutuksia henkilökunnan työssäjaksamiseen, työrauhan säilymiseen ja oppimisen ohjausprosessin riittävyyteen pienryhmäopetuksessa. Lukuvuosi 2015–2016 oli loppumaisillaan, kun toteutin työni käytännön osuuden, joten henkilökunnalla oli tässä vaiheessa todennäköisesti jo melko selkeät käsitykset resurssivähennysten vaikutuksista. Tavoitteena oli saada tietoutta siitä, kuinka muutokset ovat käytännössä pienryhmien arjen toiminnassa näkyneet. Tavoitteenani oli myös pohtia ja tutkia keinoja, joilla voitaisiin tehdä laadukasta tvötä nvkresurssien puitteissa.

Tutkimukseni pääkysymykset olivat:

1. Millainen henkilökunnan työssä jaksaminen on ollut lukuvuonna 2015–2016 Mussalon koulun pienryhmissä henkilökunnan arvioimana?
2. Miten työrauha on säilynyt pienryhmissä Mussalon koulussa lukuvuonna 2015–2016 henkilökunnan arvioimana?
3. Miten riittävää oppimisprosessin ohjaus on ollut Mussalon koulun pienryhmissä lukuvuonna 2015–2016 henkilökunnan arvioimana?

6.2 Tutkimuksen kohde

Mussalon koulu on noin 430 oppilaan koulu Kotkassa, jossa annetaan yleisopetusta vuosiluokilla 1-6 ja pienryhmäopetusta esiopetuksesta 9. luokkaan. Lisäksi koulussa toimii neljä esiopetusryhmää ja yleisopetuksen ja pienryhmien iltapäivätoiminta. (Mussalon koulu.) Keskityin tässä työssä kuitenkin nimenomaan vaikutuksiin erityisopetuksessa, joten rajasin tutkimuksen kohteeksi pienryhmäopetuksen.

Tutkimuksen kohteena olivat Mussalon koulun pienryhmien 9 opettajaa ja 18 ohjaajaa. Pienryhmiä koululla on yhdeksän. Näissä tarjotaan erityistä tukea oppimiseen, käyttäytymiseen ja elämänhallintaan. Ryhmän enimmäiskoko on perusopetuslain mukaisesti kahdeksan oppilasta. Jokaisessa pienryhmässä työskentelee opettajan lisäksi 1 - 4 koulunkäynninohjaajaa. Oppilailla on laajalaisia oppimisen ja ymmärtämisen vaikeuksia ja suurin osa heistä on pidentyn oppivelvollisuuden piirissä. Lasten diagnoosit ovat erilaisia, heillä voi olla esimerkiksi kehitysvamma, autismi tai autismin piirteitä, dysfasia, epilepsia, liikuntarajoitteita, näön tai kuulon alentuma tai hahmotusvaikeuksia. Jokaiselle pienryhmän oppilaalle laaditaan HOJKS yhteistyössä vanhempien ja muiden yhteistyötahojen kanssa ja sitä päivitetään säännöllisesti. (Pienryhmät; Voima 2016.)

Pienryhmät ovat yhdysluokkia, joihin lapset ovat sijoitettu iän ja kehitystason mukaan. Näille oppilaille pyritään tarjoamaan oppimisympäristö, joka vastaa parhaiten heidän kykyjään. Mahdollisuuksien mukaan koulu integroi opetusta myös oman koulun yleisopetuksen kanssa. Pienryhmäopetuksessa korostuu yhteistyö vanhempien kanssa kasvatus- ja opetustavoitteiden luomiseksi ja

saavuttamiseksi. Opetuksen tavoitteena on kasvattaa oppilaasta omatoimisen, itsenäinen, tasapainoinen ja sosiaalinen nuori, jolla on hyvä itsetunto. Tärkeää on löytää oppilaan henkilökohtaiset vahvuudet ja saada ne tuotua esiin. Koulussa painotetaan yksilöllisyyden kunnioitusta sekä oikeutta olla erilainen. Vaikeuksistaan huolimatta erityisen tuen oppilaat ovat lapsia ja nuoria, jotka ovat ihmisinä ja oppijoina yhtä arvokkaita kuin muutkin. Peruskouluopinnot suoritettuaan oppilas saa kelpoisuuden jatko-opintoihin, työhön tai muuhun mielekkääseen toimintaan sekä mahdollisuudet itsenäiseen tai tuettuun asumiseen ja mieluisaan vapaa-ajan toimintaan. (Pienryhmät.)

6.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelminä käytin kyselytutkimusta ja havainnointia. Pääpaino työssäni on kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa, sillä kyselylomakkeella sain selkeää numeraalista tietoa tutkimuksen kohteesta. Se olikin tutkimuksessani ensisijaisena aineistona. Havainnointi ja puolistrukturoitu kyselylomake, jossa on tilaa myös avoimille vastauksille, tuovat puolestaan tutkimukseen myös hieman kvalitatiivista, eli laadullista näkökulmaa.

6.3.1 Kyselytutkimus

Toteutin haastattelun paperisella kyselylomakkeella, joka on yksi perinteisimmistä tavoista kerää tutkimusaineistoa (ks. Valli 2015, 84). Halusin tutkimukseen mukaan kaikki 9 opettajaa ja 18 ohjaajaa ja koin kyselylomakkeen olevan näin suurelle joukolle sopivin menetelmä. Kyselylomakkeen etuna on myöskin anonyymien vastausten mahdollisuus. Kyselylomaketta käytetään usein käsitellessä arkaluontoisia kysymyksiä (Vilkka 2015, 94), joten senkin puolesta koin tämän sopivimmaksi aineistonkeruumenetelmäksi.

Hyvä kyselylomake on onnistuneen tutkimuksen perusta ja siksi sen laatimissa tulee olla huolellinen. Huonosti muotoillut kysymykset voivat johtaa virheellisiin tutkimustuloksiin. Sanamuotojen kanssa tulee olla tarkka, jotta kysymykset olisivat yksiselitteisiä eikä niitä voisi ymmärtää eri tavalla kuin tutkija on kysymyksen tarkoittanut. Lisäksi tulee olla varovainen, etteivät kysymykset ole johdattelevia. Aineistonkeruuseen ei tule lähteä ennen kuin tutkimuson-

gelma ja tutkimuksen tavoitteet ovat selkeitä, jotta välttään turhilta kysymyksiltä ja muistetaan kysyä kaikki olennainen. (Valli 2015, 85.)

Käytin viisisivuisessa kyselylomakkeessani pääosin viisiportaista Likertin asteikkoa ja yhdessä kysymyksessä seitsenportaista Osgoodin asteikkoa. Lomake oli puolistrukturoitu. Muodostin muutaman kysymyksen jokaista kolmea tutkimuskysymystä kohden. Suurin osa kysymyksistä oli suljettuja, mutta joukossa oli myös puoliavoimia kysymyksiä, jotta henkilökunnan vapaalle sanalle oli tilaa. Loppuun lisäsin kaksi avointa osiota, joissa henkilökunta sai kuvata kulunutta lukuvuotta omin sanoin. Avoimilla osioilla voidaan saada tutkimuksen kannalta tärkeää tietoa, joka voisi suljetuilla kysymyksillä jäädä havaitsematta (Vehkalahti 2014, 25). Avoimia kysymyksiä vältin kuitenkin käyttämästä liikaa, jotta aineiston analysointi ei menisi liian vaikeaksi.

6.3.1.1 Kyselylomake

Kyselylomakkeen alussa kartoitin vastaajien taustatietoja suljetuilla kysymyksillä. Tässä tiedustelin vastaajan työtehtävää, ikää, työkokemusta erityislasten parissa ja sitä, työskentelevätkö vastaajat osa-aikaisesti vai kokopäiväisesti sekä ovatko he työskennelleet Mussalon koulussa ennen lukuvuotta 2015–2016. Tämän jälkeen siirryin tutkimuskysymysteni mukaisesti jaoteltuihin osioihin.

Ensimmäisessä osiossa pyrin hakemaan vastausta tutkimuskysymykseeni ”Millainen henkilökunnan työssä jaksaminen on ollut lukuvuonna 2015–2016 Mussalon koulun pienryhmissä henkilökunnan arvioimana?” Tämä osio sisälsi viisi kysymystä. Pidin mielessäni Vesterisen (2006, 31) työkyky-kolmion osa-alueet laatiessani kysymyksiä tähän osioon. Ensimmäisessä kysymyksessä pyysin henkilökuntaa arvioimaan työn sujumista omassa ryhmässä, työyhteisönsä tiedonkulkua ja tasa-arvoa, oman työpanoksensa arvostusta ja työn määrää viisiportaisella Likertin asteikolla. Toisessa kysymyksessä selvitin suljetulla kysymyksellä, onko työyhteisön me-henki muuttunut resurssimuutosten myötä. Tällä pyrin kartoittamaan työpaikan ilmapiiriä ja sosiaalisia suhteita, joilla on oleellinen merkitys työssä jaksamisen kannalta, varsinkin kun kyseessä on tiimityö. Kysymys sisälsi myös avoimen osion, jotta muutoksia pääsi kuvailemaan tarkemmin. Kolmannessa kysymyksessä pyysin henkilökuntaa ar-

vioimaan viisiportaisella Likertin asteikolla työnsä mielekkyyttä, työssä jaksamistaan fyysisestä ja psyykkisestä näkökulmasta, työn tarjoamia kehittymismahdollisuuksia sekä oman työnkuvansa selkeyttä. Neljännessä kysymyksessä kysyin suljetulla kysymyksellä henkilökunnalta, olivatko he saaneet riittävää tukea työssä jaksamiseensa. Viidennessä kysymyksessä selvitin henkilökunnan arvioita vaikutusmahdollisuuksistaan työn sisältöön, työpaikan toimintatapoihin, kiireeseen ja muutosten suunnitteluun. Myös tässä kysymyksessä käytin viisiportaista Likertin asteikkoa.

Seuraavassa osiossa hain vastauksia toisen tutkimuskysymykseeni, ”Miten työrauha on säilynyt pienryhmissä Mussalon koulussa lukuvuonna 2015–2016 henkilökunnan arvioimana?”. Osiossa oli neljä kysymystä. Ensimmäisessä kysymyksessä pyysin henkilökuntaa arvioimaan asteikolla 1 – 5 Likertin asteikkoa käyttäen, millainen työrauha oli heidän ryhmässään kuluneena lukuvuonna ollut. Toisessa kysymyksessä tiedustelin monivalintakysymyksellä, mikäli he olivat kokeneet työrauhan huonona tai erittäin huonona, millaiset asiat olivat sitä heikentäneet. Tähän laitoin 11 valmista vaihtoehtoa, vaihdellen oppilaista, henkilökunnasta, tiloista tai työn järjestelyistä riippuviin tekijöihin, ja vastaajat saivat myös lisätä itse omia vaihtoehtojaan. Vaihtoehtoista sai valita useamman. Kolmannessa kysymyksessä selvitin ensin suljetulla kysymyksellä, onko henkilökunta havainnut työrauhassa muutoksia aiempiin lukuvuosiin verrattuna, jonka jälkeen pyysin vielä kuvailemaan avoimessa osiossa millaisia muutokset ovat olleet. Viimeisessä kysymyksessä tiedustelin suljetulla kysymyksellä, olivatko he tehneet erityisiä järjestelyitä työrauhan säilyttämiseksi, ja jos olivat, niin millaisia. Tämä kysymys sisälsi siis myös avoimen osion.

Kolmannessa osiossa hain vastausta tutkimuskysymykseeni ”Miten riittävää oppimisprosessin ohjaus on ollut Mussalon koulun pienryhmissä lukuvuonna 2015–2016 henkilökunnan arvioimana?”. Tässä osiossa kysymyksiä oli kolme. Ensimmäisessä kysymyksessä pyysin henkilökuntaa arvioimaan Likertin viisiportaisella asteikolla, miten riittävät oppimisen ohjauksen resurssit ryhmässä olivat heidän mielestään olleet. Toisessa kysymyksessä pyrin selvittämään, millaisena henkilökunta koki oppilasryhmänsä oppimisprosessin ohjauksen näkökulmasta. Käytin tässä seitsemänportaista Osgoodin asteikkoa, jossa oli kahdeksan erilaista adjektiiviparia. Pyrin näillä adjektiiveilla etsimään tietoa siitä, millaiset asiat aiheuttivat haasteita ohjaamisessa ja mitkä taas puolestaan voivat ohjaustyötä helpottaa. Osion kolmannessa kysymyksessä pyysin henki-

lökuntaa arvioimaan Likertin asteikolla arvoilla 1 – 5, miten hyvin he kokivat onnistuneensa ohjaamaan oppilaiden oppimista. Tähän lisäsin myös avoimen osion, jossa henkilökunta sai kuvailla, miksi he olivat kokeneet onnistuneensa hyvin tai huonosti.

Kyselylomakkeen viimeiselle sivulle jätin reilusti tilaa vapaalle sanalle. Sivulla oli kaksi avointa kysymystä: ”Millaisia hyviä puolia olette kokeneet työssänne tämän lukuvuoden aikana?” ja ”Millaisia haasteita olette kokeneet työssänne tämän lukuvuoden aikana?” Näillä pyrin saamaan vielä mahdollisesti lisää oleellista tietoa, joka ei vielä tutkimuskysymysten mukaisissa osioissa ehkä tullut esille.

Testasin kyselylomaketta kolmella henkilöllä ja näiden perusteella tein vielä joitakin korjauksia lomakkeeseen. Etukäteen testaamalla saadaan todenmukainen käsitys siitä, ovatko ohjeet ymmärrettäviä, kysymykset olennaisia ja onko jotain tärkeää jäänyt mahdollisesti kysymättä (Vehkalahti 2014, 48).

6.3.1.2 Kyselyn toteutus

Vein kyselylomakkeet Mussalon koululle toukokuussa viikolla 21, ja henkilökunnalla oli vastausaikaa viikon 22 loppuun, jolloin kevätlukukausi päättyi. Pohdin alkuun vastausajan pidentämistä pidemmälle kesäkuuhun, sillä pelkäsin liian tiukan aikataulun pienentävän vastausprosenttia. Koulun rehtorin kanssa keskusteltuani päädyimme siihen, että henkilökunta vastaa lukukauden päättymiseen mennessä, mikäli on vastatakseen, sillä lomien alkaessa vastauksia tuskin enää tulisi.

Lomakkeiden mukana oli saatekirje (liite 3), josta löytyi ohjeistus kyselyyn vastaamiselle sekä yhteystietoni lisätietoa varten. Saatekirje on tärkeä osa kyselytutkimusta eikä sen merkitystä saa aliarvioida. Siitä tulisi ilmetä tutkimuksen perustiedot, kuten kuka tutkimusta tekee ja mihin tutkimustuloksia tullaan käyttämään. Hyvällä saatekirjeellä voidaan herättää kohdehenkilön vastausmotivaatio, kun taas huono saatekirje voi saada vastaajan hylkäämään koko lomakkeen, vaikka itse kysely olisikin laadittu hyvin. (Vehkalahti 2014, 47–48.) Henkilökunta vastasi kyselyihin nimettömänä ja ne palautettiin suljetuissa kir-

jekuorissa koululle jättämäni lokerikkoon. Lukuvuoden päättyessä kävin ne henkilökohtaisesti koululta noutamassa.

6.3.2 Havainnointi

Havainnointia voidaan käyttää joko yksittäisenä tutkimusmenetelmänä tai esimerkiksi haastattelun tukena. Se ei ole vain satunnaista katselemista vaan systemaattista tarkkailua. Sen avulla saadaan tietoa suoraa tietoa yksilön, ryhmien ja organisaatioiden toiminnasta sekä käyttäytymisestä tapahtumien luonnollisessa ympäristössä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Itse päädyin valitsemaan havainnoinnin kyselylomakkeen tueksi, jotta pääsisin syvemmälle aiheeseen käsiksi ja saisin kyselylomakkeita täydentävää aineistoa.

Toteutin havainnoinnin toukokuussa 2016 tarkkailevalla havainnoilla kahtena päivänä. Grönforsin (1985, 90) mukaan tarkkailevan havainnoin tavoitteena on oppia katsomalla. Siinä tutkija tarkkailee kohdetta ulkopuolisena tarkkailijana, osallistumatta tutkimuskohteen toimintaan. Alkuun olin suunnitellut tekeväni havainnointia yhden päivän ajan, mutta hyvin pian huomasin, ettei se tule riittämään. Oppilaiden ikähaarukka oli laaja ja diagnoosit niin monenlaisia, että eri ryhmissä haasteetkin ovat erilaisia. Sovimme, että tulen seuraamaan toimintaa myös seuraavaksi päiväksi. Ensimmäisen päivän vietin isompien oppilaiden ryhmässä ja toisen päivän pienten ryhmässä.

Osallistuin pienryhmien toimintaan niin sanottuna hiljaisena vierailijana. Tarkkailin henkilökunnan ja ryhmän toimintaa ja tein näistä muistiinpanoja teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Välituntien aikana minulla oli mahdollisuus keskustella henkilökunnan kanssa, jolloin heillä oli aikaa kertoa enemmän ryhmästään. Havainnointi ei ollut strukturoitua, sillä havainnointitilanteet eivät olleet ennalta suunniteltuja. Tavoitteena oli saada mahdollisimman realistinen kuva tavallisesta koulupäivästä pienryhmässä. Havainnoinnin tavoitteena oli saada tutkimusaineistoa, jota voisin verrata kyselyillä saamiini tutkimustuloksiin.

Pohdin toteutusta osallistuvan ja tarkkailevan havainnoin välillä ja päädyin tarkkailevaan havainnointiin, sillä pienryhmien lapsille tutut aikuiset helpottavat arjen sujumista. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkimuskohteensa toimintaan tutkimuskohteen ehdoilla ja yhdessä sen jäsenten kanssa

ennalta sovitun ajanjakson ajan (Vilkkä 2006). Tutkijan osallistuminen toimintoihin voisi sekoittaa rutiineja ja näin en välttämättä saisi realistista kuvaa heidän arjestaan. Osallistuvalla havainnoilla en todennäköisesti olisi myöskään ehtinyt tekemään riittävästi havaintoja hektisessä arjessa. Eskola ja Suoranta (2000, 100) pohtivatkin, että vasta kun tutkimuskohde on tutkijalle tuttu, hän alkaa osallistua tutkimuskohteen toimintoihin. Tutkimuskohteen tunteminen edellyttää taas sen toiminnan ja kielen tuntemista. Tutkijalle tulisi olla muodostunut myöskin merkittäviä vuorovaikutussuhteita tunteakseen kohde. Nämä eivät minulla olisi toteutuneet näin lyhyellä havainnointijaksolla, joten tarkkaillevalla havainnoilla koin saavani luotettavampia tuloksia.

6.4 Aineiston analyysi

Määrällisessä tutkimuksessa muuttujia pyritään perustelemaan numeroin tai tilastollisilla yhteyksillä. Tämä edellyttää tutkimusaineiston ryhmittelyä taulukkomuotoon, jolloin tietoa voidaan käsitellä helposti numeroiden avulla. (Vilkkä 2015, 110.) Kyselylomakkeilla saadun aineiston taulukoin Exceliä käyttäen. Taulukkomuodossa tutkimusaineistoa oli selkeintä käsitellä ja tehdä havaintoja. Syötetyt tiedot tulisi käsitellä niin, että tutkimuskysymykseen voidaan saada vastaus ja näin myös tutkimusongelma tulee ratkaistuksi. Teoreettinen viitekehys ohjasi koko ajan tutkimustyötäni ja sen avulla pyrin yhdistämään teorian ja tutkimuksen empiirisen osan ehjäksi kokonaisuudeksi. (Heikkilä 2014, 138.)

Avoimien osioiden vastaukset jaottelin tutkimuskysymysteni mukaan. Kaiken kaikkiaan avoimissa vastauksissa oli paljon yhteistä ja useat niistä sopivat minkä tahansa tutkimuskysymyksen alle. Monissa kohdissa toistuivat samankaltaiset vastaukset hieman eri tavoin esitettynä, joten näitä yhdistin samantyyppisten alle helpottaakseni ja selkeyttäakseni raportointia. Avoimista osioista sain vielä paljon tärkeää, täydentävää tietoa numeraalisille vastauksille.

Havainnointipäivistä kertyi paljon muistiinpanoja. Kävin ne jälkikäteen läpi ja kirjoitin ne puhtaaksi jaotellen huomioni tutkimuskysymysteni mukaan. Käytin teoreettista viitekehystä apuna luodessani tutkimusraporttia ja tilastokuvioita käytin elävöittämään raporttia.

6.5 Eettisyys

Tutkimuksesta on tehty kirjallinen sopimus tutkimuksen tekijän, toimeksiantajan ja oppilaitoksen kesken. Tutkimusaineiston keräämistä varten hain asianmukaisen tutkimusluvan Kotkan kaupungilta. Havainnointipäivänä esittelin itseni pienryhmien yhteisessä viikon aamunavauksessa ja kerroin syyni koululla vierailulle.

Lomakehaastattelua varten laadin saatekirjeen, jossa kerroin tutkimuksen kohteille tutkimuksen tarkoituksen, ohjeet vastaamiselle, tiedot työn julkaisemisesta sekä yhteystietoni mahdollisia lisäkysymyksiä varten. Kyselylomakkeet vein henkilökohtaisesti jokaiseen ryhmään, jossa myös lyhyesti kerroin tutkimuksen tarkoituksen. Kyselyihin vastaaminen tapahtui nimettömästi eikä vastaajaa voida niistä jälkikäteen tunnistaa.

Tutkimusaineiston säilytin huolellisesti niin, ettei se missään vaiheessa joutunut väärin käsiin. Analysoituani tutkimusaineiston hävitin sen, kuten saatekirjeessäkin ilmoitin.

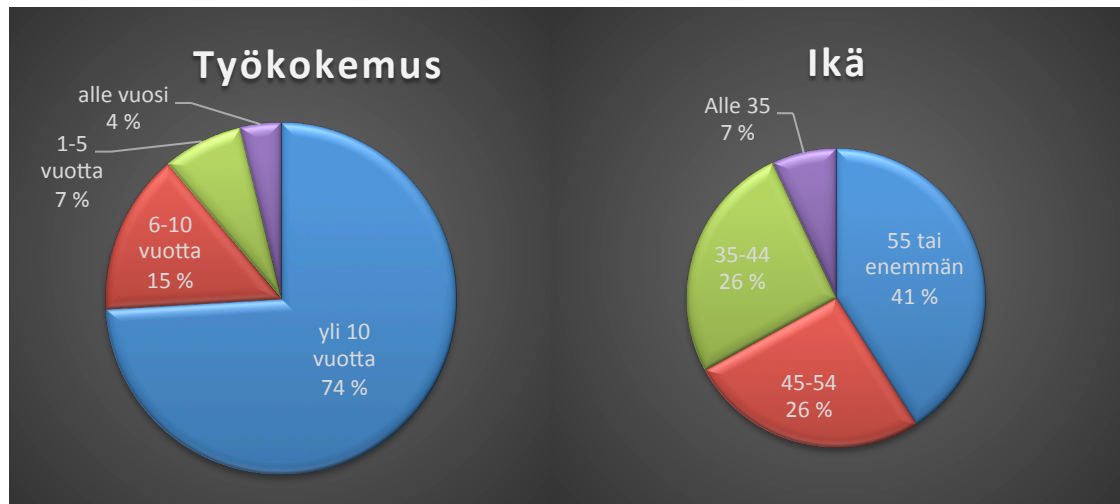
7 TUTKIMUSTULOKSET

Olen jaotellut tutkimustulokset tutkimuskysymysteni mukaisesti kolmeen osaan. Pääpaino on kyselylomakkeilla saamissani vastauksissa, joista sain selkeää numeraalista tietoa henkilökunnan näkemyksistä. Avointen osioiden vastauksia käytin analysoinnin tukena ja lisäksi suorina lainauksina täydentämään numeraalisia vastauksia. Kussakin osiossa avaan myös havainnoinnilla saamaani tutkimusaineistoa ja vertaan sitä kyselylomakkeilla saamaani tietoon.

7.1 Taustatiedot

Kyselyyn vastasivat kaikki 9 opettajaa ja 18 ohjaajaa. Vastausten mukaan 24 heistä oli työskennellyt Mussalon koulussa jo ennen lukuvuotta 2015–2016. Henkilökunta oli kokenutta – 74 prosentilla oli jo yli kymmenen vuoden kokemus erityislasten parissa työskentelystä (kuva 3). Vastaajista 41 prosenttia olivat 55-vuotiaita tai vanhempia, 35–44-vuotiaita oli kumpaaakin 26 prosenttia

ja alle 35-vuotiaita 7 prosenttia (kuva 4). Kahta vastaajaa lukuun ottamatta henkilökunta työskenteli kokopäiväisesti.



Kuva 3. Henkilökunnan työkokemus erityislasten parissa.

Kuva 4. Henkilökunnan ikäjakauma.

7.2 Työssä jaksaminen

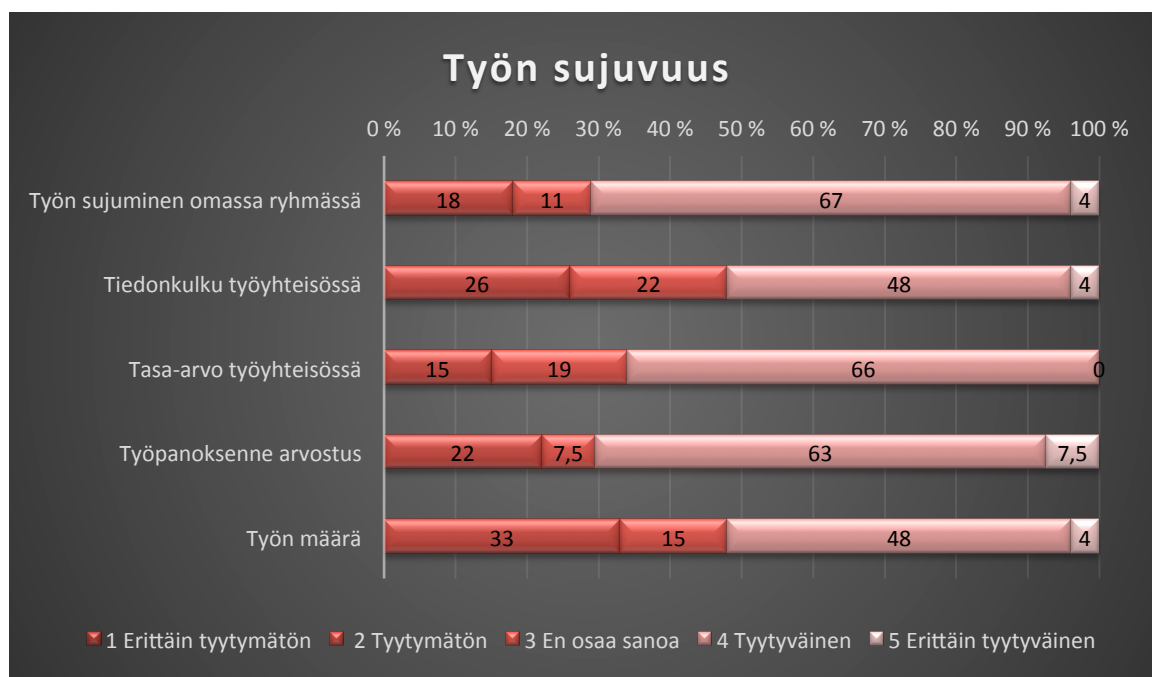
Ensimmäisessä osiossa hain vastausta ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, ”Millainen henkilökunnan työssä jaksaminen on ollut lukuvuonna 2015–2016 Mussalon koulun pienryhmissä henkilökunnan arvioimana?”. Jaoin vastaukset neljän otsikon alle, sillä tutkimusaineistoa oli paljon.

7.2.1 Työn sujuvuus

Ensimmäisessä kysymyksessä pyysin henkilökuntaa arvioimaan työn sujuvuuteen vaikuttavia tekijöitä (kuva 5). Työn sujumiseen omassa ryhmässä, tasa-arvoon työyhteisössä ja oman työpanoksen arvostukseen valtaosa (66–71,5 %) henkilökunnasta olivat tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä. Jokaisesta näistä löytyi myös joukkonsa, joka ilmaisi olevansa asioihin tyytymätön. Kukaan ei kuitenkaan vastannut olevansa erittäin tyytymätön.

Tiedonkulun toimiminen työyhteisössä ja työn määrä jakoivat henkilökunnan mielipiteet. 52 prosenttia henkilökunnasta oli joko tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä tiedonkulkuun, kun 26 prosenttia oli tyytymättömiä ja loput 22 prosenttia sijoittuivat näiden välille. Myöskin työn määrään 52 prosenttia ilmaisivat ole-

vansa tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä, kun taas 33 prosenttia oli tyytymättömiä. 15 prosenttia henkilökunnasta vastasi tähän ”en osaa sanoa”.



Kuva 5. Miten arvioisitte seuraavia asioita pienryhmissä lukuvuonna 2015–2016 asteikolla 1-5 (1 Erittäin tyytymätön, 5 Erittäin tyytyväinen)?

Toisessa kysymyksessä selvitin työyhteisön me-henkeä. Vastaukset herättivät huolta. ”Onko työyhteisönne ”me-henki” muuttunut resurssimuutosten myötä?” -kysymykseen vastasi ”kyllä” 21 henkilöä ja ”ei” vain viisi. Yksi jätti vastaamatta tähän. ”Kyllä”-vastanneiden mukaan muutos ei ollut suinkaan positiivista. Kiire, väsymys, kuppikuntien muodostuminen ja negatiivinen ilmapiiri kuluttivat työyhteisöä. Uusien työntekijöiden sopeutumattomuus toistui vastauksissa useasti. Myös opettaja-ohjaajatyöparin muuttumisen esimies-alainen suhteeksi oli kiinnitetty huomiota. Me-henkeä kuvailtiin muun muassa seuraavin tavoin:

”Ihmiset eivät enää jaksa huolehtia ”me-hengestä”, koska aikaa ei ole kuulumisten vaihtamiseen ja kaikilla on koko ajan kiire.”

”Kellään ei tunnu olevan aikaa ja halua tehdä mitään ylimääräistä. Ainainen kiire. Epävarmuus tulevasta, sitoutumattomuus kun ei tiedetä tulevista lukuvuosista ja tunteista.”

”Työntekijät ovat väsyneitä, ja se näkyy myös suhtautumisessa työtovereihin...Epäasiallista käytöstä toisia kohtaan, selän takana puhumista vm.”

”Uudet aikuiset ja uudet lapset, ryhmäytymiseen menee aikaa tosi paljon ja energiaa.”

”Tänne on tullut henkilöitä töihin vasten omaa tahtoaan, he kylvävät negatiivista ilmapiiriä, koska ovat tyytymättömiä työhönsä ja usein myös työkavereihinsa.”

”Kuulee jatkuvasti kertomuksia siitä kuinka hyvin kaikki oli ennen.”

Havainnoinnin aikana en negatiivista ilmapiiriä koulussa aistinut. Ryhmissä, joissa olin tarkkailijana, koin saaneeni hyvän vastaanoton. Liekö syynä ollut vieraskoreus tai tieto tarkkailun alaisena olostani? Tosin en myöskään tarkkailijan roolissa ryhmien välistä yhteistyötä päässyt näkemään muuta kuin koulun yhteisessä aamunavauksessa. Päivät menivät oman ryhmän oppitunteja havainnoidessa todella nopeasti. Tiimityö näissä ryhmissä näytti sujuvan. Kyselyn vastauksistakin päätellen suurimmat ongelmat tuntuivat olevan tiedonkullussa ja vuorovaikutuksessa ryhmien kesken. Ehkäpä ollessaan osana henkilökuntaa tunnelman aistii eri tavalla, esimerkiksi taukotiloissa tai pienryhmien yhteistä toimintaa järjestäessä.

Henkilökunnan asenteella muutokseen ja henkilökemioilla näytti vastausten perusteella olevan vaikutusta siihen, miten he muutoksen kokevat. Ryhmien välillä oli varmasti eroja. Oman tiimin toimivuudella näytti olevan suuri merkitys. Henkilökunta oli osannut löytää resurssivähennyksistä huolimatta mehengen näkökulmasta myös joitakin positiivisia puolia:

”Tiiviimpää, puhallamme pienessä porukassa helpommin samaan hiileen.”

”Asioista on ollut helpompi sopia ja miettiä kun on ollut vähemmän aikuisia luokassa. Monesti kasvatustarpeista / oppilaan tarvitsemasta tuesta tai ohjauksen tarpeesta voidaan olla helposti montaa mieltä ja eriäviä mielipiteitä löytyy. Nyt voi keskittyä olennaiseen eikä ole tarvetta jäädä vatvomaan mahdollisesti jotain ei niin tärkeää / olennaista.”

Haasteet työyhteisön toimimattomuudessa nostettiin toistuvasti esille myös kyselyn lopussa olevassa avoimessa osiossa, jossa selvitin lukuvuoden aikana koettuja haasteita. Tässä esimerkkejä vastauksista:

”Työyhteisön hajanaisuus ja ristiriidat, jotka heijastuvat kaikkeen, osin varmasti seurausta resurssipulasta ja riittämättömyyden tunteesta sekä muutosten vastustuksesta.”

”Ei perehdytystä, annetut ohjeet vaihtuvat jatkuvasti, työni aliarvioimista, väheksymistä.”

”Itselleni yksi haasteista on ollut uusi työympäristö, uudet lapset sekä oma jaksaminen.”

”Minulle ei puhuttu, luokkaa koskevat päätökset tehtiin vaikkapa taukoni aikana.”

”Uusien työntekijöiden huono sopeutuminen koulumme tapoihin ja rutiineihin.”

”Uudet työkaverit, joilta puuttuu sitoutuminen ja motivaatio työhön sekä vastuun kantaminen omasta panoksestaan työssä.”

”Henkilökunnan vaihtumisen myötä paljon tietotaitoa menetetty ja sitä kautta työn kuormittavuus lisääntynyt.”

Vastauksista voisi päätellä, että tilanteessa on mahdollisesti ollut myös jonkinlaista muutosvastarintaa kummallakin osapuolella, sekä vanhoilla työntekijöillä että uusilla. Aarnikoivu (2010, 140–144) käsittelee teoksessaan muutosvastarintaa. 2000-luvulla muutokset ovat arkea ja työntekijöiltä edellytetään kykyä sopeutua muutoksiin. Yhdeksi alaistaidoksi voidaankin tänä päivänä laskea kyky toimia muutoksessa. Tähän kuuluu kyky suuntautua muutokseen sekä työntekijän oma panos edistää muutosta.

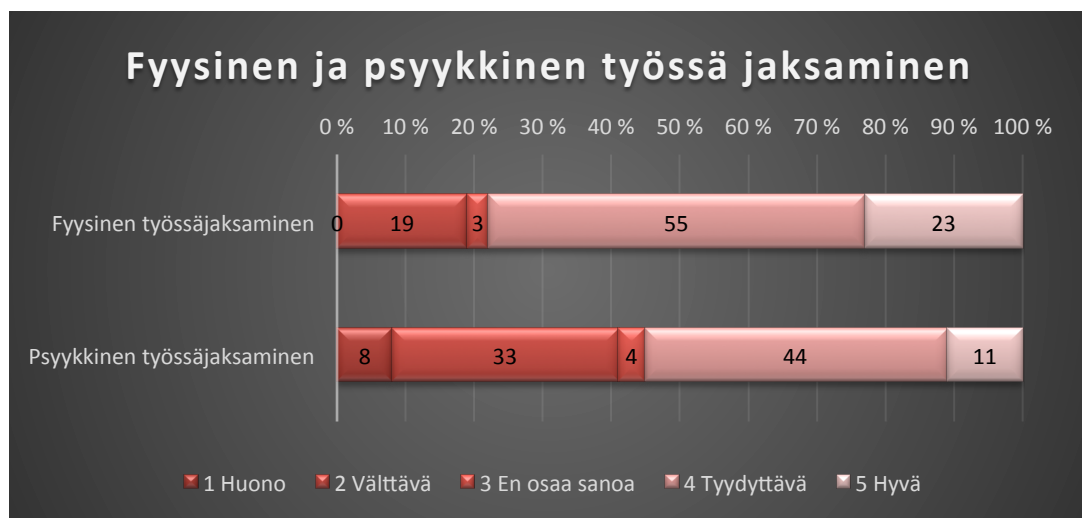
Muutosvastarinnan ilmenemismuodot voidaan jakaa neljään tyyppiin: 1) Muutoksesta irtisanoutujat. Heille on tyypillistä ulkoistaa itsensä muutoksesta ajatuksella ”ei koske minua”. He tekevät asiat kuten ennenkin tai vain pakollisen. 2) Työntekijät, jotka eivät samaistu muutokseen. Tällaiset tyypillisesti muistelevat menneitä ja turvautuvat vanhaan ajatuksella ”ennen sentään tehtiin kunnolla. Heillä on tapana vastustaa uutta. 3) Suunnasta epävarmat työntekijät. He ovat tilanteesta hämmentyneitä ja epävarmoja. Tilanne tuottaa heille vaikeuksia priorisoida ja he hakevat jatkuvasti varmistusta tekemisilleen. 4) Pettyneet. Heidän käytöksessään näkyy kireys ja kielteisyys. Asenne muutokseen on jo valmiiksi ”se ei tule koskaan toimimaan”. He voivat myös asenteellaan

pyrkiä viljelemään pettymystä työyhteisössä ja sabotoida työntekoa. (Aarnikoivu 2010, 143–144.)

Haastavin vaihe muutostyössä onkin usein luopuminen vanhasta. Toimintaympäristön muuttuessa myös organisaation on muututtava, jotta toiminta voisi jatkua. (Aarnikoivu 2010, 145.) Mussalon koulun tapauksessa haastavaksi muutoksiin sopeutumisen henkilökunnalle vaikuttaa tekevän se, että kiireen keskellä ei aikaa työkavereiden kohtaamiselle ole. Tämä tuntuu kiristävän ilmapiiriä. Kiireessä on todennäköisesti vaikeaa ollut myöskin kehittää uusia toimintamalleja vanhojen tilalle. Vastauksista päätellen henkilökuntaa on myös sijoitettu kouluun vasten heidän omaa tahtoaan ja heillä ilmenee muutostavastarintaa tätä kohtaan. Tilanne on vaatinut sopeutumista puolin ja toisin.

7.2.2 Fyysinen ja psyykinen työssä jaksaminen

Kysymyksessä kolme selvitin henkilökunnan fyysistä ja psyykkistä työssä jaksamista (kuva 6). Fyysinen työssä jaksaminen oli 78 prosentin mielestä hyvää tai tyydyttävää, mutta psyykinen työssä jaksaminen oli puolestaan selkeästi enemmän koetuksella. 41 prosenttia vastaajista ilmoitti sen olevan joko huono tai välttävä.



Kuva 6. Henkilökunnan näkemys heidän fyysisestä ja psyykkisestä työssä jaksamisestaan

Heikkoon psyykkiseen työssä jaksamiseen syy löytyy todennäköisesti kiireestä ja henkilökunnan väsymisestä johtuvasta työilmapiirin heikkenemisestä, jota käsittelin osiossa ”työn sujuvuus”. Kyselyn lopussa avoimessa osiossa tiedus-

tellessani kuluneen lukuvuoden haasteita päällimmäisenä vastauksissa nousi esille samoja asioita; kiire, riittämättömyyden tunne, resurssien vähyys ja henkilökunnan väsyminen. Myös henkilökunnan vaihtuvuus ja epävarmuus tulevasta oli henkilökunnalle suuri huolenaihe. Seuraavat vastaukset avaavat vielä tarkemmin henkilökunnan näkemyksiä kokemistaan haasteista:

”Voimille on ottanut tämä lukuvuosi enemmän kuin mikään aikaisemmin (fyys. & psyyk.).”

”Jatkuva henkilöstöpula, koko ajan pitää joustaa ja venyä. Olen ollut väsyneempi kuluvalle lukuvuotena kuin aiemmin.”

”Henkilökunnan väsyminen, liian vähän auttavia käsiä.”

”Emme pysty auttamaan riittävästi kaikkia koulutöissä.”

”Liian monta aikuista vaihtuu ja aiheuttaa levottomuutta niin lapsissa kuin aikuisissakin.”

”Luokasta toiseen hyppimistä (paikkaamaan) puuttuvia / sairaalomalla olevia ohjaajia.”

”Jatkuva epävarmuus tulevasta.”

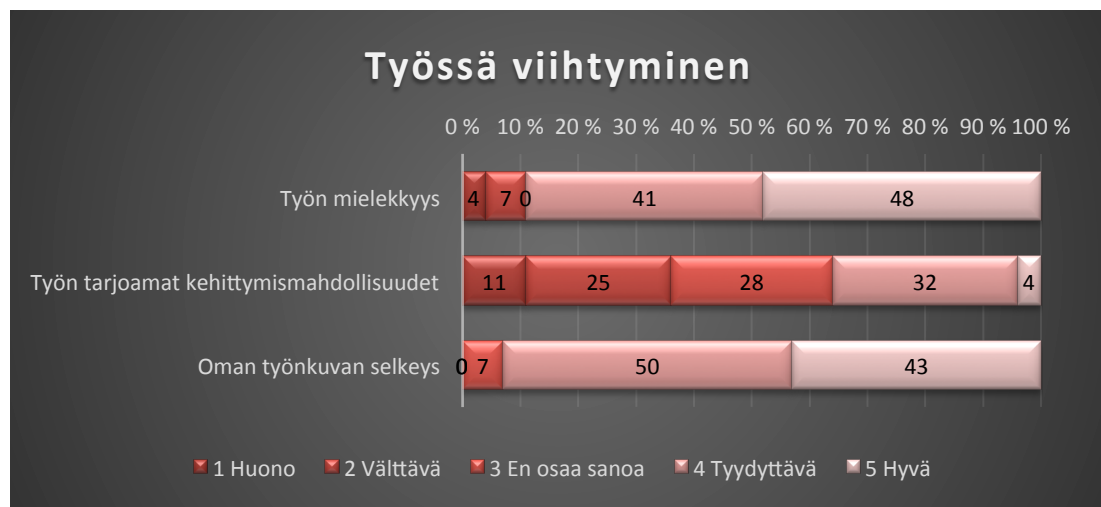
”Haastavat, moniongelmaiset perheet työllistävät koulutyön lisäksi, esim. palavereita lastensuojelun / sosiaalitoimen kanssa paljon.”

Nopeat muutokset sekä muutosvalmennuksen puute, kiire, perehdytyksen puute ja työyhteisöongelmat aiheuttavat riittämättömyyden tunnetta (Suonsivu 2015, 34). Jatkuva kiire ja riittämättömyyden tunne taas vaikuttavat työyhteisön sisäiseen vuorovaikutukseen, kuten henkilökunta vastauksissaan oli kuvaillutkin. Sekä kommunikaation määrä että laatu voivat kärsiä. Rytikangas (2011, 60) ilmaisekin asian osuvasti – ”Harva meistä on stressaantuneena kovin herttainen, lämmin tai sydämellinen ihminen”. Paineet ja kiire synnyttävät pelkoa ja ahdistusta. Nämä voivat aiheuttaa kroonisesti huonoa työilmapiiriä sekä saada älykkäät ja hyvätapaisetkin ihmiset muuttumaan happamiksi sekä oman että työtoverien työn ilon pilaajiksi. (Rytikangas, 2011, 60; Kylliäinen 2009, 61.)

Kysymyksessä neljä kysyin henkilökunnalta, ovatko he saaneet mielestään riittävää tukea työssäjaksamiseensa. Kahdeksan vastasi saaneensa riittävää tukea työssä jaksamiseensa, yhdeksän ei kokenut tarvetta tuelle ja vastaajista kymmenen ilmoitti, ettei ole saanut riittävää tukea.

Työhyvinvoinnin heikkeneminen ilmenee usein henkilöstön henkisenä pahoinvointina, kuten stressinä, työuupumuksena ja masennuksena, riittämättömyyden tunteena tai terveyden menettämisenä. Eri ilmiöt oli tärkeää tunnistaa, jotta niihin voidaan puuttua oikeanlaisin tukitoimin. (Suonsivu 2015, 35.) Havainnoidessa kiinnitin huomiota siihen, että koulunkäynninohjaajien ja opettajien täytyy antaa työssään itsestään paljon olemalla jatkuvassa vuorovaikutuksessa ja aidosti läsnä. Alimitoitetuilla resursseilla tämä voi olla haastavaa ja raskasta ja näin ollen heikentää oleellisesti yksilön työssä jaksamista.

7.2.3 Työssä viihtyminen



Kuva 7. Henkilökunnan näkemys työnsä mielekkyydestä, työn tarjoamista kehittymismahdollisuuksista ja oman työnkuvansa selkeydestä

Kysymyksessä kolme kartoitin myös työn mielekkyyttä, työn tarjoamia kehittymismahdollisuuksia ja oman työnkuvan selkeyttä (kuva 7). Oma työnkuva oli lähes kaikille selkeä. Vain 7 prosenttia vastasi tähän ”En osaa sanoa”.

Kohdassa ”työn mielekkyys” oli ilo huomata, että 89 prosenttia henkilökunnasta koki työnsä resurssivähennyksistä huolimatta mielekkäänä. Tiedustellessani henkilökunnalta, millaisia hyviä puolia he ovat työssään kokeneet, selkeästi eniten positiivista palautetta saivat ihanat lapset ja hyvä tiimi. Vastaukset vahvistivat kokemustani siitä, että suurimmat ongelmat työilmapiirissä ovat pien-

ryhmien välisiä eivätkä oman tiimin keskeisiä. Tässä kuitenkin useampi nosti esille huolen siitä, että ovat menettämässä toimivan tiimensä seuraavana lukuvuonna henkilökunnan siirtojen vuoksi.

”Oppilaiden ilo, välittömyys ja rehellinen palaute auttaa jaksamaan.”

”Ihanat oppilaat; jokainen on oma persoonansa...aitoja kaikkine tunteineen...antavat palautetta välittömästi (plussat & miinukset). Näiden lasten takia tätä työtä teen! Kunpa pääsisi heidän ajatusmaailmaan niin voisi ymmärtää paremmin...”

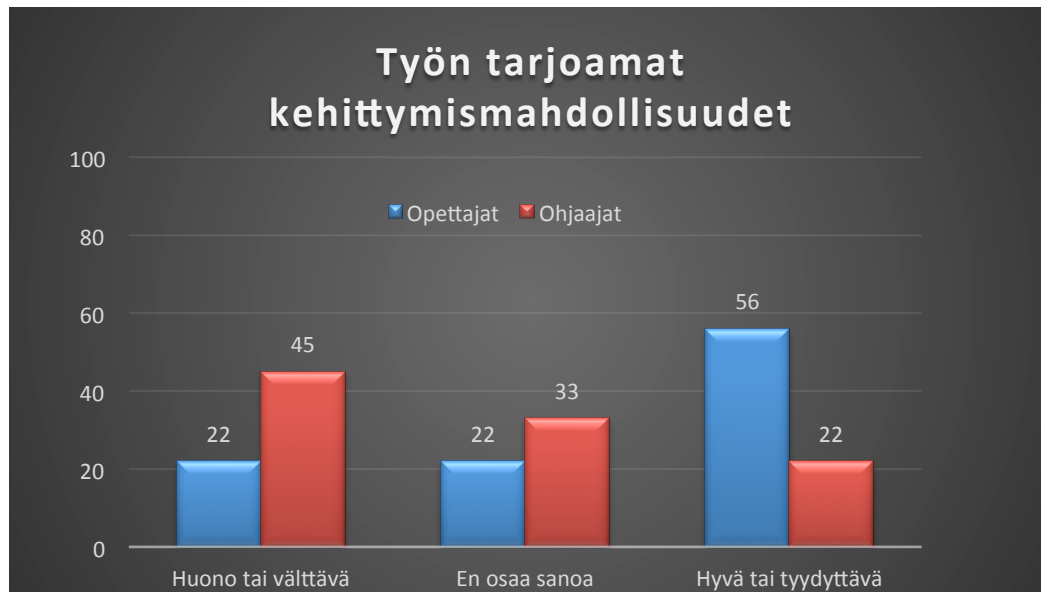
”Hienoa on ollut nähdä, että oppilaat ovat edistyneet monessa asiassa ja oppineet paljon uusia asioita, sekä myös oppilaiden välittömyys ja innostus monissa tilanteissa ja asioissa on palkitsevaa.”

”Vahva tiimi: omassa luokassa selkeät sävelet tekemiselle.”

”Hyvät työkaverit, jotka valitettavasti joutuvat siirtymään pois tästä koulusta ja uudet tulevat tilalle. Ei tule olemaan helppo syksy opettajille, ohjaajille eikä oppilaille.”

Työn tarjoamissa kehittymismahdollisuuksissa olisi sen sijaan jonkin verran parantamisen varaa, sillä 36 prosenttia niiden olevan huonot tai välttävät (kuva 7). Toinen 36 prosentin joukko vastasi niiden olevan tyydyttävät tai hyvät. Loput 28 prosenttia asettuivat tähän välille.

Mielenkiintoista tässä oli ero opettajien ja ohjaajien välillä – opettajat näkivät työssään ohjaajia huomattavasti paremmat kehittymismahdollisuudet (kuva 8). Opettajien mielestä 56 prosentilla kehittymismahdollisuudet olivat hyvät tai tyydyttävät ja 22 prosentin mielestä huonot tai välttävät. Ohjaajien näkökulmasta taas vain 22 prosenttia piti kehittymismahdollisuuksia hyvänä tai tyydyttävänä ja 45 prosenttia huonona tai välttävänä.



Kuva 8. Opettajien ja ohjaajien näkemykset työn tarjoamista kehittymismahdollisuuksista

7.2.4 Vaikutusmahdollisuudet

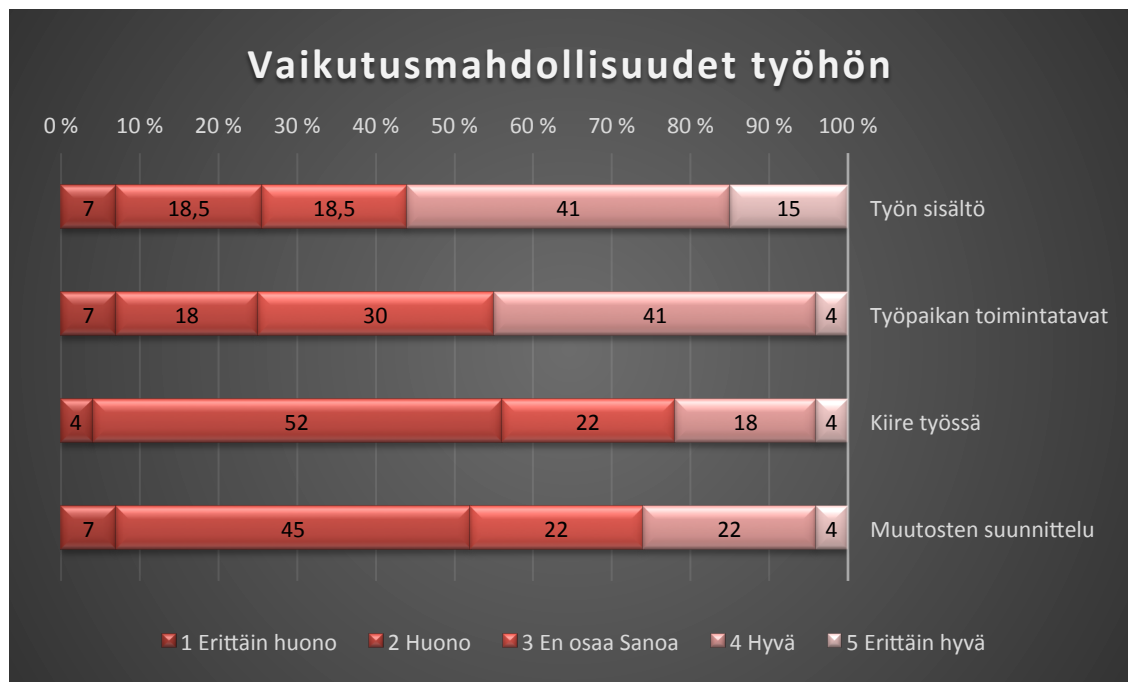
Vaikutusmahdollisuudet työhön ovat Vesterisen (2006, 31) mukaan myös yksi työkykyyn vaikuttavista tekijöistä. Työssä jaksamisen -osion viimeisessä kysymyksessä tiedustelin henkilökunnalta heidän arviotaan siitä, miten heillä on itsellään mahdollisuuksia vaikuttaa työhönsä (kuva 9). Tämä näytti olevan asia, joka jakoi henkilökunnan mielipiteitä, eikä selkeää yhteistä linjaa vastauksista löytynyt.

Työn sisältöön koettiin pystyvän vaikuttamaan parhaiten – 56 prosenttia henkilökunnasta vastasi vaikutusmahdollisuuksiensa olevan hyvät tai erittäin hyvät. Tässä kuitenkin oli vastassa 25,5 prosentin joukko, joka arvioi vaikutusmahdollisuuksiensa tähän olevan huonot tai erittäin huonot. Loput 18,5 % eivät osanneet sanoa.

Työpaikan toimintatapoihin 45 prosenttia koki voivansa vaikuttaa hyvin tai erittäin hyvin. Tässäkin oli 25 prosentin joukko toista mieltä vastaten vaikutusmahdollisuuksiensa olevan huonot tai erittäin huonot. 30 prosenttia vastaajista asettui näiden välille.

Kiireeseen työssä ja muutosten suunnitteluun vaikutusmahdollisuuksien nähtiin olevan melkoisen heikot, sillä yli puolet (52–56 %) henkilökunnasta vastasivat vaikutusmahdollisuuksiensa näihin olevan huonot tai erittäin huonot.

Noin neljäsosa (22–26 %) henkilökunnasta arvioi vaikutusmahdollisuutensa näihin olevan hyvät tai erittäin hyvät. Kummassakin kohdassa 22 prosenttia sijoittuivat keskivälille vastaten ”en osaa sanoa”.

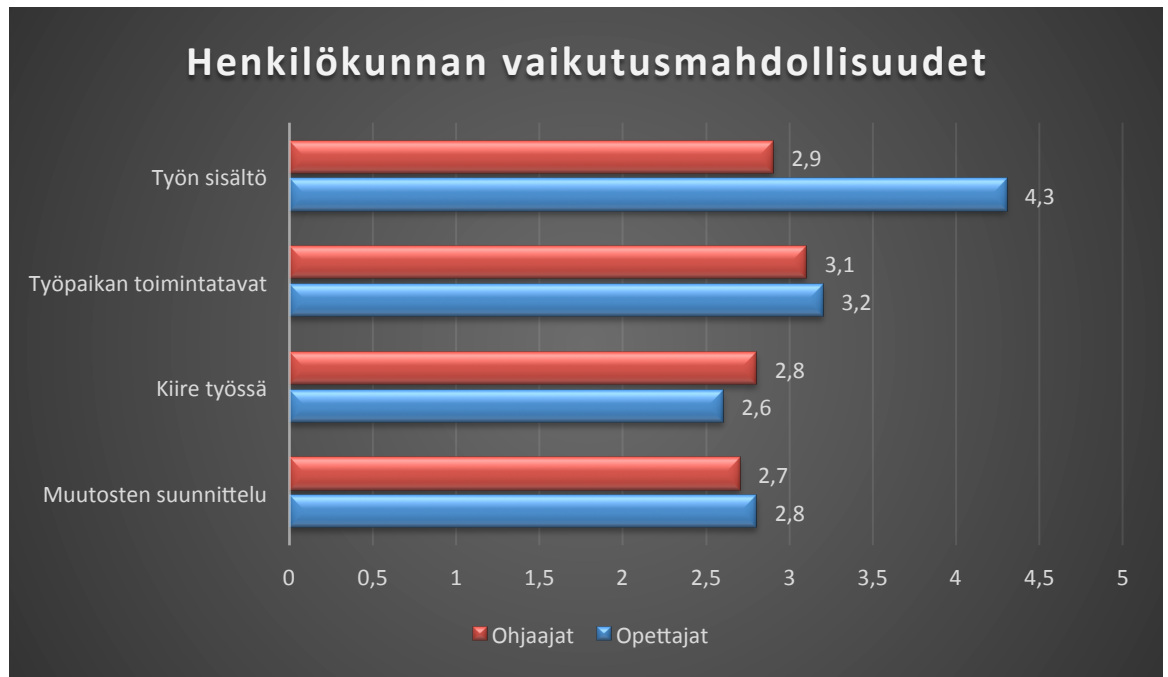


Kuva 9. Henkilökunnan näkemys omista vaikutusmahdollisuuksistaan

Esimies sai kiitosta vaikuttamisen mahdollistamisessa:

”Esimies on joustava ja antaa melko vapaat kädet tehdä työtä, saa soveltaa ja kokeilla uutta kaikessa rauhassa. Sitä kautta tuntee, että on luottamus koko ajan kaikelle tekemiselle.”

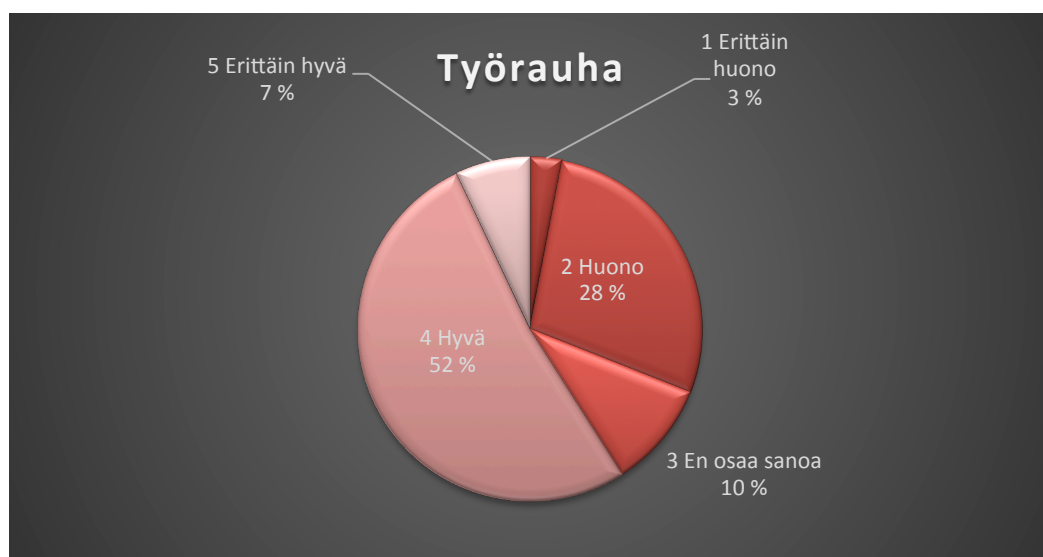
Vastauksissa ilmeni ammattikuntien välinen näkemysero vaikutusmahdollisuuksissa työn sisältöön: opettajat kokivat vaikutusmahdollisuutensa selkeästi ohjaajia paremmiksi (kuva 10). Tämä selittyy mahdollisesti sillä, että työnkuvan mukaisesti opettajalla on vastuu opettamisen suunnittelusta, opettamisesta ja arvioinnista. Tämä voi myös ehkä selittää henkilökunnan kokemusta siitä, että opettajan ja ohjaajan yhteinen työskentely koettiin toisinaan esimiehen ja alaisen väliseksi työksi tiimityön sijaan. Työpaikan toimintatapojen, kiireen työssä ja muutosten suunnittelun kohdissa ei sen sijaan ammattikuntien välillä ollut juuri eroa.



Kuva 10. Henkilökunnan vaikutusmahdollisuudet opettajien ja koulunkäynninohjaajien näkökulmista, keskiarvo asteikolla 1 - 5

7.3 Työrauha

Toisessa osiossa hain vastausta toiseen tutkimuskysymykseeni, ”Miten työrauha on säilynyt pienryhmissä Mussalon koulussa lukuvuonna 2015–2016 henkilökunnan arvioimana?”.



Kuva 11. Henkilökunnan arvio työrauhasta ryhmässään lukuvuonna 2015–2016

59 prosenttia henkilökunnasta koki työrauhan olleen hyvä tai erittäin hyvä lukuvuonna 2015–2016 (kuva 11). 31 prosenttia koki sen taas olleen huono tai

erittäin huono. Selvitin seuraavassa kysymyksessä monivalintakysymyksellä millaiset asiat ovat sitä henkilökunnan mielestä heikentäneet (kuva 12). Henkilökunta sai nimetä valmiiden vastausvaihtoehtojen lisäksi omia vaihtoehtojaan.



Kuva 12. Henkilökunnan näkemys pienryhmien työrauhaa heikentäneistä tekijöistä lukuvuonna 2015–2016, vastaukset kappalemäärittäin

Henkilökunnan väsyminen ja kiire olivat selkeimmät syyt. Heti perässä tulivat oppilaiden käytöshäiriöt, melu ja yhteisöllisyyden puute. Myös muun muassa sairaslomat ja työpaikkakiusaus vaikuttivat työrauhaan. Vastauksissa oli pitkälti samoja asioita kuin työssä jaksamisen -osiossa. Näistä vastauksista voisi päätellä työssä jaksamisen kulkevan käsi kädessä työrauhan kanssa.

Oppilaiden häiriökäyttäytyminen voi olla lievää perushälyä, kuten puhumista keskenään tai liikkumista paikaltaan. Pahimmillaan se voi olla kuitenkin myös oppilaan väkivaltaisuutta. Myös opettajasta voi tulla työrauhaongelma, mikäli hän ei puutu riittävän tehokkaasti luokassa esiintyviin häiriöihin ja hukkaa näin oppimiseen käytettävissä olevaa aikaa. (Saloviita 2014, 25–26, 28). Resurssien vähentäminen näyttää vaikuttaneen henkilökunnan mahdollisuuksiin puuttua opiskelua tai turvallisuutta heikentäviin tekijöihin. Kiireen vallitessa on vaikeaa tehdä sekä tuloksellista opetustyötä että puuttua häiriöihin riittävän tehokkaasti.

63 prosenttia vastaajista havaitsi työrauhassa muutoksia aiempiin lukuvuosiin verrattuna. 33 prosenttia ei osannut sanoa. 4 prosenttia ei huomannut työ-

rauhassa eroa. Osalla henkilökunnasta ei tietysti aiempaa kokemusta Mussalossa työskentelystä edes ollut. Pyysin henkilökuntaa kuvailemaan muutoksia. Aggressiiviset oppilaat olivat yksi merkittävä työrauhaa ja työhyvinvointia heikentävä tekijä. Tämä nousi esille myös useasti kysyessäni lukuvuoden aikana koettuja haasteita. Henkilökunta kuvaili työrauhaa seuraavanlaisesti:

”Aggressiivinen käytös lisääntynyt. Lapset voivat huonosti. Rajat hävinneet vanhemmilta. Lapset / nuoret määräävät kodeissa.”

”Ihan yhtä haastavaa kuin ennenkin.”

”Levottomuus ja meteli lisääntynyt.”

”Liian paljon aggressioita, potkuja, lyöntejä, nipistelyä, huutoa, kiroomista. Lasten hillitsemiseen menee opetuksesta liikaa aikaa!”

”Henkilöstön oikeudet ovat huonot. Kunnioitetaan vain lasten oikeuksia. Molemmat oikeudet ovat tärkeitä. Koko kouluympäristö sairastuu. Missä vastuu?”

Yksittäisten oppilaiden vaativuus ja heidän toimintaansa puuttumisen epäselvyys.”

”Enemmän ryhmässä opiskelua kun ohjaavia käsiä on vähemmän – lasten on vaikea ymmärtää että pitää odottaa ohjausta joskus pitkään.”

”Liian haastavat oppilaat ja jatkuva pohdinta siitä, että missä on näiden lasten paikka?”

Väkivallan uhka työssä aiheuttaa turvattomuuden tunnetta ja pelkoa. Epätietoisuus henkilökunnan oikeuksista ja väkivaltatilanteisiin liittyvistä toimintamalleista saattavat vahvistaa turvattomuuden tunnetta. Se voi vaikuttaa myös henkilökunnan työmotivaatioon. Perustehtävään keskittyminen on helpompaa, kun väkivaltariskit ovat hallinnassa eikä tarvitse pelätä kenenkään turvallisuuden puolesta. (Sundell 2014, 11.)

Havainnoinnin aikana en henkilökunnan mainitsemaa aggressiivisuutta en kummassakaan ryhmässä havainnut, mutta toisaalta kaksi päivää on todella lyhyt aika. Haastava käytös ei välttämättä ole päivittäistä tai edes jokaisessa ryhmässä tapahtuvaa.

Kysyin myös, onko henkilökunta tehnyt erityisiä järjestelyjä työrauhan säilyttämiseksi ja jos olivat, niin millaisia. 59 prosenttia vastasi kyllä, 22 prosenttia ei ja loput 19 prosenttia olivat jättäneet kohdan tyhjäksi. Työrauhaa oli pyritty säilyttämään muun muassa karsimalla opetuksesta, kokeilemalla eri menetelmiä, ennakoimalla ja suunnittelulla. Muun muassa näin henkilökunta kuvaili tehtyjä toimenpiteitä:

”Kurinpitoon on keskitytty, jotta ”vapaat tilanteet” sujuisivat myös hyvässä hengessä. Huonosta käytöksestä tulee rasti ja tietty määrä rasteja evää tietokonevuoron.”

”Tyhjänpäiväisiä palavereita eri kokoonpanoilla.”

” ”Vaikeat tapaukset” ovat ohjaajan jatkuvassa valvonnassa, mutta ongelmana on, että muut eivät silloin saa ohjausta.”

”Oppilaille on annettu lupa ottaa jokin pieni oma tekeminen jos apu ei ole heti saatavilla (kirjan lukua, piirtelyä), semmoista omalla paikalla tapahtuvaan toimintaan.”

”Väljyyttä lukujärjestykseen ja karsimalla opetuksesta.”

”Yritetty selvitä päivästä toiseen liian pienellä ohjaajamäärällä.”

Havainnoinnin aikana en isompien oppilaiden ryhmässä havainnut suuria ongelmia työrauhassa. Työskentely oli melko rauhallista, ja oppilaat osasivat ottaa hyvin toiset huomioon. Toisinaan havaitsin kuitenkin myös pientä malttamattomuutta, kun apua ei ollut heti saatavilla. Pienten puolella ryhmässä oli havaittavissa isojen ryhmään verraten selkeästi enemmän levottomuutta ja keskittymisvaikeuksia. Käytännössä yksi lapsi vei yhden ohjaajan huomion koko ajan. Osa oppilaista kuitenkin ohjautui pelkästään sanallisesti melko hyvin. Levottomuudesta huolimatta ryhmästä välittyi yhteisöllinen ryhmähenki.

Arjen rutiinit vaikuttivat olevan kummallakin ryhmällä hallussa ja se selkeästi jäsensi ryhmän toimintaa. Tämä on varmasti suuren työn tulos, jota on koko lukuvuoden jo ehditty harjoitella. Mielenkiintoista olisi nähdä ryhmä, jossa on paljon uusia lapsia ja rutiineja vasta opetellaan.

7.4 Oppimisprosessin ohjaus

Kolmannessa osiossa selvitin vastausta kolmanteen tutkimuskysymykseeni, ”Miten riittävää oppimisprosessin ohjaus on ollut Mussalon koulun pienryhmissä lukuvuonna 2015–2016 henkilökunnan arvioimana?”. Tässä osiossa kysymyksiä oli kolme.

Pyysin henkilökuntaa arvioimaan oppimisen ohjauksen resursseja ryhmässään lukuvuonna 2015–2016 (kuva 13). 81 prosenttia vastaajista kertoi resurssien olevan riittämättömät tai melko riittämättömät. 14 prosenttia vastasi niiden olevan melko riittävät. Yhdenkään mielestä ne eivät olleet riittävät.



Kuva 13. Oppimisen ohjauksen resurssien riittävyys henkilökunnan näkökulmasta

Seuraavaksi henkilökunta arvioi oppilasryhmänsä toimintaa vastakohtaparein (kuva 14). Laskin näiden tulosten keskiarvot asteikolla 1 - 7 ja korkeimmalla oppilaat ylsivät motivaatiollaan (4,96) ja heikoimmaksi kohdaksi jäi ohjauksen tarve (2,89). Myös oppilaiden äänekkyyys (3,74) keskittymiskyvyttömyys (4,00) näyttävät vaikuttavan opetukseen. Tämä kysymys vastasi siis myös työrauha-ongelmiin. Henkilökunnan arvio oppilaista on kuitenkin kokonaiskuvaltaan varsin positiivinen. Tästä välittyy vaikutelma, että halua oppia lapsilla kyllä riittää, mutta sen onnistumiseksi tarvitaan runsasta ohjausta.

Levoton	↑ 4,46	Rauhallinen
Eristäytyvä	↑ 4,79	Osallistuva
Itsekeskeinen	↑ 4,64	Yhteisöllinen
Runsasta ohjausta vaativa	↓ 2,89	Itseohjautuva
Keskittymiskyvytön	→ 4	Keskittynyt
Äänekäs	→ 3,74	Hiljainen
Sopeutumaton	↑ 4,58	Sopeutuva
Motivoitumaton	↑ 4,96	Motivoitunut

Kuva 14. Henkilökunnan arvio oppilasryhmän toiminnasta vertailevin sanaparein asteikolla 1-7

Seuraavassa kysymyksessä selvitin miten hyvin henkilökunta oli itse kokenut onnistuneensa ohjaamaan oppilaiden oppimista lukuvuonna 2015–2016 (kuva 15). 25 prosenttia arvioi onnistuneensa huonosti ja 40 prosenttia arvioi onnistuneensa hyvin tai erittäin hyvin. 35 prosenttia ei osannut sanoa. Osa vastaajista oli kahden vaiheilla ja oli merkinnyt rastin kahteen eri kohtaan, kun osa taas oli jättänyt kohdan kokonaan tyhjäksi.



Kuva 15. Henkilökunnan arvio oppimisen ohjausprosessin onnistumisesta

Pyysin henkilökuntaa kuvailemaan, miksi he olivat kokeneet onnistuneensa hyvin tai huonosti. Tässä joitakin heidän kokemuksistaan:

”Hyvä tiimi ja yhteistyö, yhteneväinen kasvatusajattelu.”

”Haastavat oppilaat ”ottavat” ohjaajan ja opettajan ajan. Muut jäävät usein vähemmälle ohjaukselle tai joutuvat suoriutumaan itsenäisesti.”

”Pienen pieniä oppimisen hetkiä, kaikesta melusta ja käytöshäiriöistä huolimatta”

”Ei voi kokea onnistuneensa, kun aika ei riitä yksilölliseen ohjaukseen ja lapsista huomaa, että jo opitut asiat ottavat takapakkia ohjauksen puutteen takia.”

”Ryhmä on motivoitunut ja heillä on kyky oppia uusia asioita.”

”Ohjeita noudattamalla, maalaisjärjellä, rakkaudella, huumorilla, ymmärtämisellä, ilolla, päättäväisyydellä, jekuttamalla, silittämällä, halaamalla, peukuttamisella, vihreillä naamoilla, kehumalla, uskolla oppilaaseen.”

”Riittämättömyyden tunne, johtuen siitä kun tietää, että jos tukea ja ohjausta voisi antaa enemmän niin silloin oppilas menisi taidoissaan eteenpäin.”

Nämä avoimen osion vastaukset selvensivät kysymykseen vastaamisen vaikeutta. Jokaisella lapsella ovat omanlaisensa haasteet, ja yksilöllisyys olisi opetuksessa tärkeää. Vähäisillä resursseilla yksilöllisyyden huomioiminen vaikeutuu. Eniten henkilökunnan huolta herätti se, että resurssit menevät rauhatomien oppilaiden ohjaukseen ja hiljaisemmat tai vähemmän vaativat oppilaat jäivät helposti taka-alalle. Se on herkästi heidän oppimisestaan pois.

Erityisopetus eroaa perusopetuksesta siinä, että lasten ja nuorten yksilöllisten tarpeiden kohtaaminen vaatii perusmenetelmien soveltamisessa erilaisia ratkaisuja. Ryhmäkoon lisäksi opetuksessa oleellisia piirteitä ovat ajankäyttö, syvyys, rakenne ja peräänantamattomuus. Ajankäytöllisesti yksilöllisyys on tärkeää – osa oppilaista etenee hitaammin, kun osa taas ehtii pitkästyä heidän tahdissaan. Oppilaille on taattava enemmän yritysmahdollisuuksia, huomiota ja opetusaikaa kuin yleisopetuksen oppilaille. Myöskin käytettävissä opetusmenetelmissä tulee huomioida oppilaan yksilöllisyys. (Moberg & Vehmas 2015, 64.)

Havainnoidessa kiinnitin huomiota isojen oppilaiden ryhmässä osalla oppilaisista omiin ajatuksiin vaipumista. Tarvittiin muistuttelua ja kannustusta, jotta tehtävät etenisivät. Opettajan lisäksi ohjaajia oli ryhmässä vain yksi ja ohjausta joutui näin ollen odottamaan. Tämä ei nuoria kuitenkaan tuntunut sen suuremmin haittavan – päinvastoin, he vaikuttivat nauttivan tekemättömyydestä. On tietysti ilmiselvää, että tällä on negatiiviset vaikutukset oppimisen kannalta. Pienten ryhmässä oli puolestaan selkeästi enemmän fyysisen ohjauksen tarvetta ja levottomuutta. Oppimisen ohjauksen näkökulmasta pienten ryhmä oli varsin haastava, sillä fyysisen ohjauksen tarpeen lisäksi oppilaiden taitotaso vaikutti olevan hyvinkin vaihteleva. Oppilaat tekivät yksilöllisiä tehtäviä taitotasonsa mukaisesti. Viittomat ja kommunikointikuvat olivat tärkeä osa työskentelyä. Lisäksi ryhmässä oli myös hoidollisen tuen tarvetta oppituntien aikana. Ohjaajien työssä vaadittiin monenlaisia taitoja.

Keskustellessani henkilökunnan kanssa minulle selvisikin, että murrosiässä haasteet ovat kovin erilaisia kuin nuoremmilla erityislapsilla. Nuorilla haasteeksi nousee oman erilaisuuden korostuminen, jolloin henkiselletuolle olisi tarvetta. He tarvitsevat kuulevia korvia ja aikuisia tueksi. Pienillä resursseilla koulun on vaikea tähän tarpeeseen vastata. Pienet erityisoppilaat puolestaan vaativat enemmän fyysistä ohjausta.

8 YHTEENVETO TULOKSISTA

Tutkimustulosten perusteella työssä jaksamisessa oli koettu selkeitä haasteita lukuvuonna 2015–2016. Henkilökunnan jatkuva kiire ja väsyminen olivat heikentäneet työssä jaksamista, ja osa henkilökunnasta oli kokenut jääneensä ilman riittävää tukea. Kiire, henkilökunnan vaihtuminen ja riittämättömyyden tunne olivat aiheuttaneet työyhteisön keskeisiä ristiriitoja ja me-hengen kaatamista.

Työrauha pienryhmissä sen sijaan oli pystytty säilyttämään melko hyvin. Työrauhan ylläpitämisen koettiin kuitenkin olleen oppilaiden oppimisesta pois, sillä rauhattomien ja aggressiivisten oppilaiden ohjaus oli vienyt paljon resursseja. Aikaa ja resursseja oli jouduttu käyttämään enemmän järjestyksen ylläpitoon ja opetuksesta oli karsittu, jotta työrauha säilyisi. Haastavilla tilanteilla ja väkivallan pelolla voi olla vaikutuksensa myös henkilökunnan työssä jaksamiselle.

Resurssien puute aiheutti selkeästi haasteita oppimisprosessin ohjaukselle. Tutkimustulosten perusteella oppimisprosessin ohjaus ei ole ollut riittävää luvuvuonna 2015–2016. Opetuksesta oli jouduttu karsimaan ja henkilökunta koki riittämättömyyden tunnetta. He kokivat, että enemmänkin oppimista voisi tapahtua, jos he kykenisivät antamaan oppilaille enemmän ohjausta. Myöskään oppilaiden yksilöllisyyttä ei pystytty tukemaan riittävästi.

Yksilöllisyyden huomioiminen nousikin havainnoissa sosiaalialan ammattilaisen näkökulmasta haastavimmaksi asiaksi. Meidän tulee työssämme tunnistaa asiakkaiden erilaisuus ja kunnioittaa jokaisen yksilöllisyyttä. Pienryhmässä oppilaiden haasteet ovat kovin erilaisia ja kukin heistä tarvitsevat yksilöllistä tukea oppimisensa tueksi. Samassa ryhmässä oppilaiden taitotaso voi olla kovinkin vaihtelevaa; yksi voi esimerkiksi harjoitella lukemista kun taas toinen tekee yleisopetuksen kolmannen tai neljännen luokan tehtäviä. Tämän lisäksi erityisoppilaille on tärkeää myös arjen taitojen opettelu ja omatoimisuuden kehittäminen tulevaisuutta varten. Opetus ei ole verrattavissa yleisopetukseen, jossa opettaja jakaa yhden ja saman tehtävän jokaiselle ja riittää, että siihen annetaan yksi ohjeistus. Pienryhmässä tehdään samassa luokassa useaa eri tehtävää samanaikaisesti. Tällöin luonnollisesti tarvitaan myös paljon enemmän ohjausta, jotta jokainen pääsee tehtävässään ylipäättään alkuun. Ja kun yksi on päässyt alkuun, kaivataan lisätukea jo toisessa pulpetissa. Tähän vaaditaan resursseja, jotta oppimista tapahtuu. Opettajalla on varmasti täysi työ suunnitella opetusta jokaisen yksilöllisyys huomioiden, niin että se on vielä resurssien puitteissa toteutettavissa. Näinä kahtena päivänä havainnoissani kaiken näkemäni ja kokemani perusteella voin sanoa, että sekä opettajilla että ohjaajilla ovat kädet täynnä töitä.

9 LUOTETTAVUUS

Kyselytutkimuksen vastausprosentti oli sata, joten voidaan sanoa tulosten kuvaavan koko Mussalon koulun pienryhmien henkilökunnan näkemystä. Vastauksissa oli pääosin nähtävissä melko yhtenäinen linja joitakin kohtia lukuun ottamatta. Näihin vaikuttivat todennäköisesti ryhmäkohtaiset erot. Tutkimusaineistoa kertyi valituilla tutkimusmenetelmillä paljon. Keräämälläni aineistolla koen onnistuneeni vastaamaan opinnäytetyöni tutkimuskysymyksiin.

Kyselylomakkeella koin saaneeni tutkimukseni kannalta ehdottomasti arvokkaimman tiedon. Koin lomakemuotoisen anonyymin kyselyn olleen onnistunut valinta tutkimusmenetelmäksi. Vastauksissa oli paljon arkaluontoistakin tietoa, jota tuskin olisin kasvotusten haastatteleamalla saanut. Henkilökunta vaikutti olevan motivoitunut vastaamaan kyselyyn ja oli jaksanut kirjoittaa avoimiin osioihinkin laajasti palautetta. Pelkäsin ennakkoon, että avoimien osioiden vastaukset voisivat kiireen vuoksi jäädä vähäisiksi. Aihe oli ollut työyhteisössä pinnalla jo pitkään ja vielä tulevienkin muutosten vuoksi se aiheutti edelleen jatkuvaa huolta työyhteisössä, joten uskon tämän motivoineen henkilökuntaa vastaamaan.

Kyselylomakkeen kohdalla pohdin jälkeinpäin, olisiko arvo 3 ollut parempi nimetä toisin. Kovin monessa kohtaa henkilökunta valitsi kohdan ”3, En osaa sanoa”. Mietin, että jos olisin nimennyt tämän arvon toisin, esimerkiksi ”Keskinertainen” tai ”Ei kumpaakaan”, olisiko sillä ollut merkitystä vastausten kannalta? Olisiko ”En osaa sanoa” ollut parempi sijoittaa asteikon ulkopuolelle ylimääräiseksi vaihtoehdoksi, jonka arvo olisi ollut 0? ”En osaa sanoa” saattoi jättää vastaajille tulkinnanvaraa. Se voitiin nähdä joko keskelle mielipideasteikkoa sijoittuvana arvona tai sitten asiasta ei ollut kokemusta. Toisinaan vastaajat olivat jättäneet joihinkin kohtiin rastin laittamatta kokonaan ja tulkitsin tämän niin, että he eivät todella osanneet sanoa tai heillä ei ollut asiasta kokemusta. Näin ollen he olivat lukeneet tämän järjestysasteikkona niin kuin olin sen kyselyä suunnitellessani ajatellutkin. Vastausaineisto oli kuitenkin kokonaisuudessaan selkeää ja ongelmakohdat olivat selkeästi erotettavissa, joten tällä mielestäni ole lopputuloksen kannalta suurta merkitystä.

Havaintoni myöskin tukivat melko hyvin kyselyllä saamaani tutkimusaineistoa. Tällä menetelmällä tosin en juuri vastauksia työssä jaksamiseen saanut, vaan havaintoni painottuivat työrauhaan ja oppimisprosessin ohjaukseen. Toisaalta taas kyselyllä tuli vastaavasti eniten materiaalia työssä jaksamisen osioon. Havainnoinnin luotettavuutta arvioidessa tulee huomioida, että tarkkailutilanne voi vaikuttaa henkilökuntaan. En voi olla täysin varma, kuvasivatko havainnointitilanteet normaalia arkipäivää pienryhmässä vai oliko tilanteessa mukana esittämistä.

Havainnointi oli selkeästi toissijainen menetelmä tutkimustulosten kannalta, sillä pelkällä havainnoinnilla en olisi tutkimustani saanut toteutettua, kun taas

kyselylomakkeen vastauksilla olisin mielestäni saanut vastaukset tutkimuskysymyksiini. Havainnointipäivät kuitenkin toivat minulle tutkijana paljon selkeämmän kuvan tutkimuksen kohteesta. Ilman omia havaintoja pienryhmätöinnasta opinnäytetyön kirjoittaminen olisi ollut haastavampaa. Havainnoinnin avulla koin siis paremmin ymmärtäväni mistä kirjoitan.

Havainnoinnin tuloksia arvioidessani mietin, että jos olisin saanut kyselyn tulokset ensin ja vasta sen jälkeen mennyt tekemään havainnointia, olisinko kiinnittänyt erilaisiin yksityiskohtiin eri tavalla huomiota ja saanut ehkä lisämateriaalia tutkimukseen? Aikataulullisesti tämä oli kuitenkin mahdottomuus, koska kyselyn toteutus jäi aivan lukukauden loppuun. Syksyllä taas ryhmät ja osa henkilökunnasta olivat jo uusia eivätkä olisivat enää sopineet tarkkailun kohteeksi tätä tutkimusta ajatellen. Toisaalta tämä oli myöskin todennäköisesti etuna, etten tiennyt kaikkia henkilökunnan kokemia haasteita ennakkoon. Näin havainnot ovat ainakin puhtaasti omiani eivätkä niihin ole ulkopuolisten mielipiteet vaikuttaneet.

10 POHDINTA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Tutkimuksen perusteella suurin ongelma vaikutti olevan resurssipulan aiheuttama kiire ja henkilökunnan väsyminen, joka on aiheuttanut työyhteisössä ristiiriitoja. Toinen suuri ongelma oli resurssipulan aiheuttama riittämättömyyden tunne. Näiden korjaamiseen vaaditaan aikaa ja resursseja, mutta myös henkilökunnan halua ja panostusta kehittyä tiiminä.

Tiimityössä toimiva vuorovaikutus on äärimmäisen tärkeää. Hyväksyvän vuorovaikutuksen kehittämiseksi työyhteisö voisi lähteä pohtimaan sitä, miten toisia olisi hyvä kohdella. Arvostava vuorovaikutus vaatii aitoa läsnäoloa ja riittävää kommunikointia. Hyvä keino positiivisen ja avoimen ilmapiirin kehittämiseen on kahden tai useamman henkilön välinen vuoropuhelu, dialogi. Dialogissa jokaisella on oikeus tulla kuulluksi. Työyhteisössä kaikilla tulisi olla tunne, että heidän näkökulmiaan kuunnellaan. Näin voidaan edistää yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä luottamusta. Samalla myös kateellinen kyräily ja keskinäinen kilpailu vähenevät. (Rytikangas 2011, 62–63; Kylliäinen 2009, 63.)

Henkilökunnan psyykkinen ja fyysinen jaksaminen oli ollut koetuksella ja useat heistä eivät ole saaneet riittävästi tukea työssä jaksamiseensa. Tämä on epäkohta, johon olisi aiheellista puuttua.

Työrauhassa koettiin olevan jonkin verran ongelmia. Aggressiiviset ja haastavat oppilaat heikensivät sekä työrauhaa että oppimisprosessin ohjausta. Heidän ohjaamisensa aiheuttavat riskejä työturvallisuuden näkökulmasta ja samalla se heikentää myös oppimista, kun vähäisillä resursseilla menee aikaa haastavien oppilaiden ohjaukseen ja järjestyksen ylläpitoon. Aggressiivisuus on ehkä asia, jota voi olla haastavaa saada täysin kitkettyä pois. Selkeät, yhteiset toimintatavat näissä tilanteissa ovat henkilökunnalle tarpeen, jotta arki sujuisi mahdollisimman hyvin ja työskentely olisi turvallista. Myöskin henkilökunnan vaihtuvuus aiheuttaa oppilaissa levottomuutta ja henkilökunnassa huolta. Rutiinit ja tutut aikuiset ovat näille lapsille erityisen tärkeitä ja näiden takaamisella voidaan myös helpottaa työrauhan säilyvyyttä. Tutulla, toimivalla tiimillä työskentely on varmasti sujuvampaa henkilökunnallekin.

Tutkimukseni kohteet näyttävät kulkevan kaikki käsi kädessä. Kun yhdessä osiossa on puutteita, kärsivät siinä samalla myös muut osa-alueet. Näiden korjaamiseen vaaditaan työtä sekä yksilötasolla, tiimitasolla että koko organisaation tasolla.

Opinnäytetyön oli määrä olla julkaisuvalmis joulukuussa 2016. Työn toteutus ei onnistunut aivan suunnittelemani aikataulussa, sillä puolisoni saattohoidon ja kuoleman vuoksi opintoni olivat tutkimustyön aikana hetkellisesti tauolla. Työn työstämisessä oli taukojen vuoksi ongelmia, sillä pitkät kirjoitustauot tuottivat vaikeuksia saada taas kiinni työn punaisesta langasta. Koin hankaluuksia yrittäessäni saada työstä selkeän, yhtenäisen kokonaisuuden. Muokkasinkin työtä moneen kertaan uuteen uskoon ja silti tuntui, että muokattavaa olisi riittänyt loputtomiin. Toivon kuitenkin, että pienestä viivästyksestä huolimatta tuloksia voidaan jatkossa toiminnan suunnittelussa jollakin tapaa hyödyntää.

11 JATKOTUTKIMUSAIHE

Muutoksilla oli ollut selkeitä vaikutuksia työyhteisön me-henkeen ja työssä viihtymiseen. Toiminnallisella opinnäytetyöllä voitaisiin pyrkiä kehittämään

työyhteisön toimivuutta. Esimerkiksi PBL-menetelmällä tai muulla osallistavalla menetelmällä voitaisiin saada jokaisen henkilökunnan jäsenen ääni kuuluiin sekä pyrkiä jalkauttamaan saadut opit kouluarkeen.

Koulu on edelleen jatkuvien muutosten vallassa, joten seurantatutkimus työsjaksamisesta, työrauhasta ja oppimisprosessin ohjauksesta voisi olla tarpeen myöhemmin uudestaan. Tällä voitaisiin arvioida, onko olemassa olevia ongelmia pystytty korjaamaan tai onko mahdollisesti ilmennyt uusia ongelmia.

LÄHTEET

- Aarnikoivu, H. 2010. Työelämätaidot: Menesty ja voi hyvin. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. 9., uudistettu painos. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hiltunen, V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S., Matero, M. 2013. Koulunkäynninohjaajan käsikirja. 3., uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro.
- Holopainen, P., Järvinen, R., Kuusela J., Packalen, P. 2009. Työrauha tavaksi: Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa. Helsinki: Opetushallitus. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/121557_Tyorauha_tavaksi.pdf [viitattu 26.3.2016].
- Hyytiäinen, M., Kokko, L., Mäki, M., Pietiläinen, E., Virtanen P. 2014. Vaikeavammaisten oppilaiden opetus: esiopetuksesta peruskoulun päättymiseen. 3., uudistettu painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- JHL, Julkisten ja hyvinvointialojen liitto. 2015. Työssä jaksaminen. Päivitetty 5.10.2015. Saatavissa: http://www.jhl.fi/portal/fi/tyoelama/tyossa_jaksaminen/ [viitattu 26.3.2016].
- Joka kolmas koulunkäyntiavustaja ulos: ”Tästä tulee katastrofi”. 2014. Helsingin Uutiset. Päivitetty 2.9.2014. Saatavissa: <http://www.helsinginuutiset.fi/artikkeli/235482-joka-kolmas-koulunkayntiavustaja-ulos-tasta-tulee-katastrofi> [viitattu 22.3.2016].
- Keskisuomalainen: Koulunkäynninohjaajien määrä vähentynyt tuhansilla. 2015. Kaleva. 7.8.2015. Saatavissa: <http://www.kaleva.fi/uutiset/kotimaa/keskisuomalainen-koulunkaynninohjaajien-maara-vahentynyt-tuhansilla/703897/> [viitattu 22.3.2016].
- Kotkan Koulut. Koulunkäynnin ohjaaja-palvelut. Saatavissa: <http://www.kotkankoulut.fi/fi/Opetustoimi/Koulunk%C3%A4ynnin%20tuki/Koulunk%C3%A4ynnin%20ohjaajat/> [viitattu 17.2.2016].

Koulunkäynninohjaaja tukee koko luokkayhteisön arkea. 2014. Turun Sanomat. 17.2.2014. Saatavissa:

<http://www.ts.fi/mielipiteet/lukijoilta/596769/Koulunkaynninohjaaja+tukee+koko+luokkayhteison+arkea>. [viitattu 22.3.2016].

KVTL. 2013. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. Perusopetuslaki muuttui – miten muuttuvat käytännöt? Saatavissa:

http://www.kvtl.fi/media/Perhesivut/KuvitettuPerusopetuslaki_muuttui__miten_muuttuvat_kaytannot.pdf [viitattu 12.5.2016]

Kylliäinen, A. 2009. Armoa työhön. Helsinki: Otava.

Lanula. 2015 a. Lasten ja nuorten palveluiden lautakunta. Kotkan kaupunki. Kokouspöytäkirja 13.10.2015, nro 7/2015. Saatavissa:

http://hallijulkaisu.kotka.fi/ktwebbin/dbisa.dll/ktwebscr/epj_asil_tweb.htm?+bid=1766 [viitattu 17.2.2016].

Lanula. 2015 b. Lasten ja nuorten palveluiden lautakunta. Kotkan kaupunki. Kokouspöytäkirja 1.4.2015. Saatavissa: <http://ktweb.kotka.fi/> [viitattu 17.2.2016].

Merimaa, E., Virtanen, P. (toim.). 2013. Koulunkäynninohjaajan kirja. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Moberg, S., Vehmas, S. 2015. Teoksessa Erityispedagogiikan perusteet. Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., Vehmas, S. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mussalon koulu. Peda.net. Saatavissa:

<https://peda.net/kotka/perusopetus/mussalon-koulu> [viitattu 17.2.2016].

Mussalon koulun opettajat: Koulumme muuttuu oppilaiden säilytyspaikaksi.

2015. Kymen Sanomat. 1.4.2015. Saatavissa:

<http://www.kymensanomat.fi/Online/2015/04/01/Mussalon%20koulun%20opettaja%3A%20Koulumme%20muuttuu%20oppilaiden%20s%C3%A4ilytyspaikaksi/2015318846100/4> [viitattu 17.2.2016].

OAJ. Kolmiportainen tuki. Opetusalan ammattijärjestö. Saatavissa:

<http://www.oaj.fi/cs/oaj/kolmiportainen%20tuki3> [viitattu 12.5.2016]

Perusopetusasetus 20.11.1998/852.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Pienryhmät. Peda.net. Saatavissa:

<https://peda.net/kotka/perusopetus/mussalon-koulu/pl2> [viitattu 17.2.2016].

Rytikangas, I. 2011. Kehity ja jaksaa tiimissä. Helsinki: Kauppakamari.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Saatavissa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4.html [viitattu 10.5.2016].

Saloviita, T. 2014. Työrauha luokkaan. 3., uudistettu painos. Jyväskylä. PS-kustannus.

Sundell, L. 2014. Työkaverina pelko: väkivaltariskien ennakointi ja hallinta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suojanen S. 2014. Erityisopetuksen resurssit ja nykykoulu perusopetuslakiuudistuksen jälkeen: äänessä rehtorit. Pro gradu –tutkielma. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201408252631> [viitattu 1.12.2016]

Suonsivu, K. 2015. Kohti riittävyttä – matkalla työhyvinvointiin. Unipress.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 9., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Työterveyslaitos. 2011. Kohti innostunutta työyhteisöä. Saatavissa:

http://www.ttl.fi/fi/verkkokirjat/tyossainnostuminen/Documents/Kohti_innostunutta_tyoyhteisoa.pdf [viitattu 27.3.2016].

Valli, R. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Toim. Valli, R & Aaltola J. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittari ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura.

Vesterinen, P. 2006. Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: Sanoma Pro.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Saatavissa: <http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2014/02/Tutki-ja-havainnoi.pdf> [viitattu 10.5.2016]

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Voima, J. 2016. Haastattelu sähköpostitse 18.2.2016.

Yle. 2014. Kuntien säästöt kiusaavat erityisoppilaita – koulunkäyntiavustajia vähennetään vaikka tarve kasvaa. Päivitetty 28.8.2014. Saatavissa: http://yle.fi/uutiset/kuntien_saastot_kiusaavat_erityisoppilaita__koulunkayntiavustajia_vahennetaan_vaikka_tarve_kasvaa/7435739 [viitattu 22.3.2016].

KOTKAN KAUPUNKI
Hyvinvointipalvelut
Opetustoimen vastuualue
Opetustoimenjohtaja

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS §

Sivu

29.04.2016

1450

1

Dnro D/1561/13.00.00/2016

Tutkimuslupa / Koulunkäynninohjaajien vähentämisen vaikutukset pienryhmässä

Valmistelija: Kehittämiskoordinaattori Anu Vihavainen

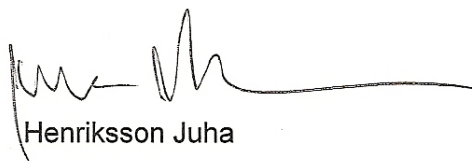
Opiskelija Riikka Yilmaz on hakenut 11.4.2016 tutkimuslupaa Kymenlaakson ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa toteutettavaan opintonäytetyön haastattelututkimuksen tekemiseen.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää onko koulunkäynninohjaajien vähennetyillä resursseilla ollut vaikutuksia opettajien ja ohjaajien työssäjaksamiseen, työrauhan säilymiseen ja oppimisen ohjausprosessin riittävyyteen pienryhmäopetuksessa henkilökunnan näkökulmasta lukuvuonna 2015 - 2016.

Tutkimus toteutetaan nimettöminä haastattelututkimuksenaja pienryhmäopetuksen havainnointiin Mussalon koulun henkilökunnalle.

Päätös: Hyväksytään.

Opetustoimenjohtaja



Henriksson Juha

Toimeenpano:
Ote:

Riikka Yilmaz
Mussalon koulu

Oikaisuvaatimusohjeet

Tämä viranhaltijan päätöspöytäkirja on yleisesti nähtävänä lasten ja nuorten palveluissa (Laivurinkatu 4) 2.5.2016 klo 9:00 - 12:00

KOULUNKÄYNNINOHJAAJIEN VÄHENTÄMISEN VAIKUTUKSET MUSSALON KOULUN PIENRYHMISSÄ
LUKUVUONNA 2015-2016

KYSELYTUTKIMUS

Rastittakaa parhaiten kuvaava vastausvaihtoehto.

Taustatiedot

Työtehtävä

- ☐ Opettaja
- ☐ Koulunkäynninohjaaja

**Oletteko työskennelleet Mussalon koulun
pienryhmissä ennen lukuvuotta 2015-2016?**

Ikä

- ☐ Alle 35 vuotta
- ☐ 35-44 vuotta
- ☐ 45-54 vuotta
- ☐ 55 vuotta tai enemmän

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei

**Työskentelettekö osa-aikaisesti vai
kokopäiväisesti?**

- ☐ Osa-aikaisesti
- ☐ Kokopäiväisesti

**Työkokemuksenne erityislasten parissa
työskentelystä?**

- ☐ Alle vuosi
- ☐ 1-5 vuotta
- ☐ 6-10 vuotta
- ☐ yli 10 vuotta

Työssä jaksaminen

**1. Miten arvioisitte seuraavia asioita pienryhmissä lukuvuonna 2015-2016 asteikolla 1-5 (1
Erittäin tyytymätön, 5 Erittäin tyytyväinen)?**

	1 Erittäin tyytymätön	2 Tyytymätön	3 En osaa sanoa	4 Tyytyväinen	5 Erittäin tyytyväinen
Työn sujuminen omassa ryhmässä					
Tiedonkulku työyhteisössä					
Tasa-arvo työyhteisössä					
Työpanoksenne arvostus					
Työn määrä					

2. Onko työyhteisönne ”me-henki” muuttunut resurssimuutosten myötä? Kuvaillkaa millä tavalla.

- ☐ Kyllä ☐ Ei

3. Miten arvioisitte seuraavia asioita lukuvuonna 2015-2016 asteikolla 1-5 (1 Huono, 5 Hyvä)?

	1 Huono	2 Välttävä	3 En osaa sanoa	4 Tyydyttävä	5 Hyvä
Työn mielekkyys					
Fyysinen työssäjaksaminen					
Psyykkinen työssäjaksaminen					
Työn tarjoamat kehittymismahdollisuudet					
Oman työnkuvan selkeys					

4. Oletteko saaneet riittävää tukea työssä jaksamiseenne?

- ☐ Kyllä ☐ En ole kokenut
tarvetta tuen
saamiseksi
- ☐ Ei

5. Miten arvioisitte vaikutusmahdollisuutenne alla oleviin asioihin asteikolla 1-5 (1 Erittäin huono, 5 Erittäin hyvä)?

	1 Erittäin huono	2 Huono	3 En osaa sanoa	4 Hyvä	5 Erittäin hyvä
Työn sisältö					
Työpaikan toimintatavat					
Kiire työssä					
Muutosten suunnittelu					

Työrauha

1. Millaisena olette kokeneet työrauhan ryhmässänne lukuvuonna 2015-2016 asteikolla 1-5 (Erittäin huono, 5 Erittäin hyvä)?

- ☐ 1 Erittäin huono
- ☐ 2 Huono
- ☐ 3 En osaa sanoa
- ☐ 4 Hyvä
- ☐ 5 Erittäin hyvä

2. Mikäli olette kokeneet työrauhan huonona tai erittäin huonona, millaiset asiat ovat sitä mielestänne heikentäneet?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="radio"/> Melu | <input type="radio"/> Henkilökunnan
välinpitämättömyys | <input type="radio"/> Opetusjärjestelyjen
toimimattomuus |
| <input type="radio"/> Kiire | <input type="radio"/> Oppilaiden
käytöshäiriöt | <input type="radio"/> Muu,
mikä? _____ |
| <input type="radio"/> Auktoriteetin puute | <input type="radio"/> Henkilökunnan
väsyminen | _____ |
| <input type="radio"/> Rutiinien puute | <input type="radio"/> Puutteelliset työtilat | _____ |
| <input type="radio"/> Oppilaiden
motivaation puute | | |
| <input type="radio"/> Yhteisöllisyyden puute | | |

3. Onko työrauhassa ollut mielestänne havaittavissa muutoksia verrattuna aiempiin lukuvuosiin? Kuvaile, millaisia muutoksia.

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei
- ☐ En osaa sanoa

4. Oletteko tehneet erityisiä järjestelyitä työrauhan säilyttämiseksi lukuvuonna 2015-2016? Millaisia?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei

Oppimisprosessin ohjaus

1. Miten riittävät oppimisen ohjauksen resurssit ryhmässänne ovat mielestänne olleet lukuvuonna 2015-2016? Arvioi asteikolla 1-5 (1 Riittämättömät, 5 Riittävät).

- ☐ 1 Riittämättömät
- ☐ 2 Melko riittämättömät
- ☐ 3 En osaa sanoa
- ☐ 4 Melko riittävät
- ☐ 5 Riittävät

2. Arvoikaa oppilasryhmänne toimintaa lukuvuonna 2015-2016 seuraavilla sanapareilla asteikolla 1-7.

Levoton	1	2	3	4	5	5	7	Rauhallinen
Eristäytyvä	1	2	3	4	5	6	7	Osallistuva
Itsekeskeinen	1	2	3	4	5	6	7	Yhteisöllinen
Runsasta ohjausta vaativa	1	2	3	4	5	6	7	Itseohjautuva
Keskittymiskyvytön	1	2	3	4	5	6	7	Keskittynyt
Äänekäs	1	2	3	4	5	6	7	Hiljainen
Sopeutumaton	1	2	3	4	5	6	7	Sopeutuva
Motivoitumaton	1	2	3	4	5	6	7	Motivoitunut

3. Miten hyvin koette onnistuneenne ohjaamaan oppilaiden oppimista lukuvuonna 2015-2016 asteikolla 1-5 (1 Erittäin huonosti, 5 Erittäin hyvin)? Kuvaile, miksi olette kokeneet onnistuneenne tässä hyvin tai huonosti.

- ☐ 1 Erittäin huonosti
- ☐ 2 Huonosti
- ☐ 3 En osaa sanoa
- ☐ 4 Hyvin
- ☐ 5 Erittäin hyvin

Millaisia hyviä puolia olette kokeneet työssänne tämän lukuvuoden aikana?

[illegible]

Millaisia haasteita olette kokeneet työssänne tämän lukuvuoden aikana?

[illegible]

KIITOS VASTAUKSISTANNE!



Arvoisa vastaaja,

oheinen kysely liittyy opinnäytetyöhöni, jonka aiheena on koulunkäynninohjaajien vähentämisen vaikutukset pienryhmissä. Opinnäytetyössä keskitytään tutkimaan tilannetta Mussalon koulun henkilökunnan, eli opettajien sekä koulunkäynninohjaajien näkökulmasta.

Opinnäytetyön tarkoitus on tutkia kuinka pienryhmien henkilökunta on vähentämisen vaikutukset kokenut ja kuinka tämä muutos on käytännössä kouluarjessa näkynyt lukuvuonna 2015-2016 henkilökunnan työssäjaksamisen, pienryhmien työrauhan sekä oppimisen ohjausprosessin näkökulmasta.

Haastattelut kerätään ohessa olevin kyselylomakkein anonyymisti ja vastaajaa ei voida niistä jälkikäteen tunnistaa. Haastattelujen tulokset ovat vain tutkijan käytettävissä, eikä niitä luovuteta kolmansille osapuolille. Vastaamisen jälkeen kyselylomakkeen voi laittaa mukana olevaan kirjekuoreen, joka suljetaan ja palautetaan koululle. Toivon saavani vastaukset perjantaihin 3.6.2016 mennessä.

Kyselylomakkeiden analysoinnin jälkeen lomakkeet hävitetään. Tutkimuksen tulokset sekä analyysi tuloksista julkaistaan valmiissa opinnäytetyössä. Opinnäytetyö julkaistaan verkossa ammattikorkeakoulujen Theseus- tietokannassa.

Annan mielelläni lisätietoa tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä.

Ystävällisin terveisin,

Riikka Yilmaz

Yhteystiedot:

Riikka Yilmaz

+358 (0) 409653151

riikka.yilmaz@student.kyamk.fi